

Guide de l’enseignant et de l’enseignante de l’amazighe

dans les instituts supérieurs de la formation des cadres et dans les organismes publics

ⴰⵎⴰⵏⴰⵔ ⵏ ⵓⵙⵍⵎⴰⴷ ⴷ ⵜⵙⵍⵎⴰⴷⵜ ⵏ ⵜⵎⴰⵣⵉⵖⵜ

ⴳ ⵉⵙⵉⵏⴰⴳⵏ ⵉⵏⴰⴼⵍⵍⴰⵜⵏ ⵏ ⵓⵙⵎⵓⵜⵜⴳ ⵏ ⵉⵙⵓⵜⴰⵢ ⴷ ⴳ ⵉⵏⴳⵎⴰⵎⵏ ⵉⴳⴷⵓⴷⴰⵏⵏ

Guide de l’enseignant et de l’enseignante de l’amazighe

dans les instituts supérieurs de la formation des cadres et dans les organismes publics

ⴰⵎⴰⵏⴰⵔ ⵏ ⵓⵙⵍⵎⴰⴷ ⴷ ⵜⵙⵍⵎⴰⴷⵜ ⵏ ⵜⵎⴰⵣⵉⵖⵜ

ⴳ ⵉⵙⵉⵏⴰⴳⵏ ⵉⵏⴰⵥⵍⵍⴰⵜⵏ ⵏ ⵓⵙⵎⵓⵜⵜⴳ ⵏ ⵉⵙⵓⵜⴰⵢ ⴷ ⴳ ⵉⵏⴳⵎⴰⵎⵏ ⵉⴳⴷⵓⴷⴰⵏⵏ

Guide de l’enseignant et de l’enseignante de l’amazighe dans les instituts supérieurs de la formation des cadres et dans les organismes publics

ⴰⵎⴰⵏⴰⵔ ⵏ ⵓⵙⵍⵎⴰⴷ ⴷ ⵜⵙⵍⵎⴰⴷⵜ ⵏ ⵜⵎⴰⵣⵉⵖⵜ ⴳ ⵉⵙⵉⵏⴰⴳⵏ ⵉⵏⴰⴼⵍⵍⴰⵜⵏ ⵏ ⵓⵙⵎⵓⵜⵜⴳ ⵏ ⵉⵙⵓⵜⴰⵢ ⴷ ⴳ ⵉⵏⴳⵎⴰⵎⵏ ⵉⴳⴷⵓⴷⴰⵏⵏ

Direction:

Fatima Agnaou et Bouchra El Barkani

ⵜⴰⵎⵀⵍⴰ

ⴼⴰⵟⵉⵎⴰ ⴰⴳⵏⴰⵡ ⴷ ⴱⵓⵛⵔⴰ ⵍⴱⵔⴽⴰⵏⵉ

Auteurs
ⵉⵎⴳⴰⵢⵏ

Fatima Agnaou
ⴼⴰⵟⵉⵎⴰ ⴰⴳⵏⴰⵡ

Abdellah Bouzandag
ⵄⴱⴷⵍⵍⴰⵀ ⴱⵓⵣⵏⴷⴰⴳ

Bouchra El Barkani
ⴱⵓⵛⵔⴰ ⵍⴱⵔⴽⴰⵏⵉ

L’houssaine El Gholb
ⵍⵃⵓⵙⴰⵢⵏ ⵍⵖⵓⵍⴱ

Kamal Ouqua
ⴽⴰⵎⴰⵍ ⵓⵇⵇⴰ

Mustapha Sghir
ⵎⵚⵟⴰⴼⴰ ⵚⵚⵖⵉⵔ

ⴰⵙⵉⵏⴰⴳ ⴰⴳⵍⴷⴰⵏ ⵏ ⵜⵓⵙⵙⵏⴰ ⵜⴰⵎⴰⵣⵉⵖⵜ
Institut Royal de la Culture Amazighe

ⴰⵎⵎⴰⵙ ⵏ ⵓⵔⵣⵣⵓ ⴰⴷⵉⴷⴰⴽⵜⵉ ⴷ ⵉⵖⴰⵡⴰⵙⵏ ⵉⴱⵉⴷⴰⴳⵓⵊⵉⵢⵏ
Centre de la recherche didactique et des programmes pédagogiques

ⴰⵙⴷⴷⵉ Série : Supports pédagogiques
ⵓⵟⵟⵓⵏ / 8

ⴰⵣⵡⵍ/ Titre : Guide de l'enseignant et de l'enseignante de l'amazighe dans les instituts supérieurs de la formation des cadres et dans les organismes publics

ⵜⴰⵎⵀⵍⴰ/ Direction : Fatima Agnaou et Bouchra El Barkani
ⵉⵎⴳⴰⵔⵏ/ Auteurs : Fatima Agnaou, Abdellah Bouzandag, Bouchra El Barkani, L'houssaine El Gholb, Kamal Ouqua, Mustapha Sghir.

ⴰⵙⵓⴼⵖ ⵏ ⵓⴱⵟⵟⴰⵏ/ Couverture : Said Lbaakili - CTDEC
ⴰⵎⵥⵕⴰⴳ/ Éditeur : Institut Royal de la Culture Amazighe
ⴰⵙⵉⴳⴳⵣ/ Imprimerie : Editions et Impressions Bouregreg - Rabat
ⴰⵙⵔⵓⵙ ⵓⵍⴳⵉⵏ/ Dépôt légal : 2023MO2895
ⵓⵟⵟⵓⵏ ⴰⴳⵔⴰⵖⵍⴰⵏ ⴰⵏⴰⵡⴰⵢ ⵏ ⵓⴷⵍⵉⵙ ISBN : 978-9920-739-98-6

REMERCIEMENTS

ⴰⵙⵏⵉⵎⵎⵔ

Nous tenons à témoigner notre reconnaissance à M. Abdeslam KHALAFI, Directeur du Centre de la Recherche Didactique et des Programmes Pédagogiques pour les nombreux encouragements qu'il nous a prodigué tout au long de la préparation de ce guide.

Nous adressons également nos sincères remerciements à nos collègues de l'IRCAM qui ont répondus à nos innombrables demandes d'expertise. Ainsi, nos vifs remerciements vont particulièrement à Mme Meftaha AMEUR, Mme Noura El AZRAK et M. Abdallah BOUMALK, chercheurs au Centre de l'Aménagement Linguistique et à Mme Sabah ALLACH, chercheure au Centre des Etudes Historiques et Environnementales.

Nous remercions aussi l'Unité de l'Edition, relevant du Centre de la Traduction, de la Documentation et de l'Edition pour la mise en page de ce guide et la conception de sa couverture.

Nos remerciements vont aussi à nos collègues de l'IRCAM ayant participé à l'enregistrement des dialogues de ce guide. Il s'agit de : Sabah ALLACH, Keltoum IFQQIREN, Fatiha MAKHSOU, Aicha OUZINE, Fouad AZARUAL, Karim EL MARSSI, Benaissa ICHOU, et Mohamed OUBENAL.

ⵉⵙⵙⵓⵙⵎ ⴰⵖ ⴰⴷ ⵏⴼⴽ ⵜⵓⴳⴳⴰ ⵏ ⵜⵓⵙⵙⵏⴰ ⵏ ⵉⵊⵎⵉⵍⵏ ⵉ ⵎⴰⵙⵙ ⵄⴱⴷⵙⵍⴰⵎ ⵅⴰⵍⴰⴼⵉ, ⴰⵏⵎⵀⴰⵍ ⵏ ⵡⴰⵎⵎⴰⵙ ⵏ ⵓⵔⵣⵣⵓ ⴰⴷⵉⴷⴰⴽⵜⵉ ⴷ ⵉⵖⴰⵡⴰⵙⵏ ⵉⴱⵉⴷⴰⴳⵓⵊⵉⵢⵏ, ⵅⴼ ⵉⵎⵢⴰⵡⴰⵙⵏ ⴷ ⵉⵙⴱⵓⵔⵣⵏ ⵏⵏⵉ ⴰⵖ ⵉⵡⵛⴰ ⴽⵔⴰ ⵉⴳⴰ ⵜⵜ ⴰⵣⵎⵣ ⵏ ⵓⵙⵎⵓⵜⵜⴳ ⵏ ⵓⵎⴰⵏⴰⵔ ⴰⴷ.

ⴰⵔ ⵏⵙⵏⵉⵎⵎⵉⵔ ⵇⴰⵄ ⵡⵏⵏⵉ ⴰⵖ ⵢⵉⵡⵙⵏ ⴳ ⵓⵙⵉⵏⴰⴳ ⴰⴳⵍⴷⴰⵏ ⵏ ⵜⵓⵙⵙⵏⴰ ⵜⴰⵎⴰⵣⵉⵖⵜ, ⵙⵍⴰⵡⴰⵏ ⴰⴽⴽⵯ ⵎⴰⵙⵙⴰ ⵎⴼⵜⴰⵃⴰ ⵄⵎⵕ ⴷ ⵎⴰⵙⵙⴰ ⵏⵓⵕⴰ ⵍⴰⵣⵔⴰⵇ ⴷ ⵎⴰⵙⵙ ⵄⴱⴷⵍⵍⴰⵀ ⴱⵓⵎⴰⵍⴽ, ⵉⵎⵔⵣⵓⵜⵏ ⴳ ⵡⴰⵎⵎⴰⵙ ⵏ ⵓⵙⵎⵙⴰⵙⴰ ⵏ ⵜⵓⵜⵍⴰⵢⵜ, ⴷ ⵎⴰⵙⵙⴰ ⵚⴰⴱⴰⵃ ⵄⵍⵍⴰⵛ, ⵜⴰⵎⵔⵣⵓⵜ ⴳ ⵡⴰⵎⵎⴰⵙ ⵏ ⵜⵖⵓⵔⵉⵡⵉⵏ ⵏ ⵓⵎⵣⵔⵓⵢ ⴷ ⵓⵡⵏⴰⴹ.

ⴰⵔ ⵏⵙⵏⵉⵎⵎⵉⵔ ⴰⵡⴷ ⴰⴳⵣⵣⵓⵎ ⵏ ⵜⵥⵕⵉⴳⵜ ⵏ ⵡⴰⵎⵎⴰⵙ ⵏ ⵓⵙⵓⵖⵍ ⴷ ⵓⵏⵜⴰⵎ ⴷ ⵜⵥⵕⵉⴳⵜ ⵅⴼ ⵓⵙⵎⵓⵜⵜⴳ ⵏ ⵜⵙⵏⴰ ⵏ ⵓⵎⴰⵏⴰⵔ ⴰⴷ ⴷ ⵓⵙⵓⵊⴷ ⵏ ⵜⵖⴰⵔⵉⴼⵜ ⵏⵏⵙ.

ⵉⵎⴽⵉⵏⵏⴰ ⴷⴰ ⵏⵙⵏⵉⵎⵎⵉⵔ ⵉⵎⴷⴷⵓⴽⴽⴰⵍ ⴷ ⵜⵎⴷⴷⵓⴽⴽⴰⵍ ⵏ ⵓⵙⵉⵏⴰⴳ ⵢⴰⵎⵓⵏ ⴳ ⵓⵙⵓⵙⵔ ⵏ ⵉⵎⵙⴰⵡⴰⵍⵏ ⵏ ⵓⵎⴰⵏⴰⵔ ⴰⴷ: ⵎⴰⵙⵙⴰ ⵚⴰⴱⴰⵃ ⵄⵍⵍⴰⵛ, ⵎⴰⵙⵙⴰ ⴽⵍⵜⵓⵎ ⵉⴼⵇⵇⵉⵔⵏ, ⵎⴰⵙⵙⴰ ⴼⴰⵜⵉⵃⴰ ⵎⴰⵅⵚⵚⵓ, ⵎⴰⵙⵙⴰ ⵄⵉⵛⴰ ⵓⵣⵣⵉⵏ, ⵎⴰⵙⵙ ⴼⵓⴰⴷ ⴰⵥⵕⵡⴰⵍ, ⵎⴰⵙⵙ ⴽⴰⵔⵉⵎ ⵍⵎⵕⵚⵉ, ⵎⴰⵙⵙ ⴱⵏⵄⵉⵙⴰ ⵉⵛⵛⵓ, ⵎⴰⵙⵙ ⵎⵓⵃⵎⵎⴰⴷ ⵓⴱⵏⵄⵍ.

SOMMAIRE



INTRODUCTION
ⵜⴰⵣⵡⵉⵔⵜ

1. Objet, cible et cadre référentiel

ⴰⵙⴳⵉⵎ ⴷ ⵉⵡⵜⵜⴰⵙ ⴷ ⵉⵙⴰⵜⵛ ⴰⵙⴰⵖⵉⵍ

Les finalités de l'enseignement de l'amazighe s'inspirent du discours royal d'Ajdir du 17 octobre 2001 et du Dahir créant et organisant l'IRCAM. Conformément à l'esprit de ce Dahir, la finalité assignée à l'enseignement de l'amazighe est «*de concourir à la réalisation du projet de société démocratique et moderniste fondée sur la consolidation de la valorisation de la personnalité marocaine et de ses symboles linguistiques et civilisationnels* » tout en contribuant «*à la pérennité et au développement de la langue amazighe en tant que richesse nationale et source de fierté pour tous les Marocains* ». L'objectif stratégique de cet enseignement est de contribuer au rayonnement de la langue au niveau national en tant que langue officielle du Maroc aux côtés de l'arabe tout en consolidant l'identité plurielle et en assurant la cohésion sociale. Son objectif opérationnel est de préparer les apprenants/apprenantes à développer un savoir-faire et un savoir -utiliser de la langue et de la culture au niveau régional et au niveau national. Il est donc important que les enseignants/enseignantes aient à leur disposition un guide afin de réaliser la tâche qui leur incombe ou qu'ils/elles se sont assignés à eux-mêmes/elles- mêmes.

Le présent guide est initié par l'Institut Royal de la Culture Amazighe (IRCAM). Pour des raisons de volume, il a été conçu en deux versions : une version français-amazighe et une autre arabe-amazighe. Il s'adresse aux enseignants/enseignantes de la langue amazighe dans les instituts supérieurs de formation des cadres et dans les organismes publics. Toutefois, il peut être également utilisé pour enseigner l'amazighe à toute personne désireuse d'apprendre cette langue. Il a été mis au point, révisé et complété au fil de plusieurs années d'enseignement de l'amazighe dans des instituts supérieurs de la formation des cadres et des adultes de divers profils en s'appuyant sur un nombre de textes de référence, notamment:

- les orientations du Dahir créant et organisant l'IRCAM qui stipule dans l'article 3, alinéa 5 que l'IRCAM doit «*Contribuer à l'élaboration de programmes de formation initiale et continue au profit des cadres pédagogiques chargés de l'enseignement de l'amazighe et des fonctionnaires et agents qui, professionnellement sont amenés à l'utiliser, et d'une manière générale, pour toute personne désireuse de l'apprendre*»;

- le nouveau statut de la langue amazighe en tant que langue officielle du pays aux côtés de l'arabe (voir l'article 05 de la Constitution du Maroc, 2011) ;

- la Loi organique 26-16 du 26 septembre 2019 déterminant le processus de mise en œuvre du caractère officiel de l'amazighe, ainsi que les modalités de son introduction dans l'enseignement et dans les domaines prioritaires de la vie publique;

- la loi organique 04-26 du 02 avril 2020 concernant le Conseil National des Langues et de la Culture Marocaine (CNLCM) dont la mission stratégique est d'élaborer les orientations générales de l'Etat en matière de politique linguistique et culturelle et de veiller sur la protection et le développement des deux langues officielles, l'arabe et l'amazighe,

- la note de Monsieur le Chef du Gouvernement N°05/2017 relative à « *l'enseignement de l'amazighe dans les institutions et instituts supérieurs* » où il est recommandé aux secteurs gouvernementaux dont dépendent les instituts supérieurs de formation de collaborer avec l'IRCAM en vue d'élaborer des programmes de formation visant l'apprentissage de la langue amazighe par les étudiants et les cadres qui suivent une formation dans ces instituts; et

- la loi cadre N°51.17, 09 août 2019 du système d'éducation, de formation et de la recherche scientifique, inspirée de la vision stratégique de la réforme 2015-2030.

2. Objectifs et finalités
ⵉⵓⵜⵜⴰⵙⵏ ⴷ ⵜⵓⵖⵓⵃⵉⵏ

Ce guide a pour objectif général de développer et de renforcer les capacités de ses utilisateurs/utilisatrices en termes d'enseignement de la langue amazighe en les dotant d'une méthodologie inspirée à la fois de la théorie et de la pratique. Son objectif opérationnel est de leur fournir des éléments de réponse aux questions suivantes : Quels contenus enseigner et pour quel niveau ? Quelles compétences à développer ? Comment aborder les aspects linguistiques, notamment le vocabulaire, la grammaire, la conjugaison, l'orthographe ? Comment approcher la relation oral/écrit ? Comment enseigner et évaluer la compréhension orale, la production orale, la compréhension écrite et la production écrite. Les réponses à ces questionnements sont renforcées par des fiches pratiques servant de supports pour concevoir les leçons.

Son objectif terminal est de doter les enseignants/ enseignantes de savoirs et de savoir-faire leur permettant de planifier, de gérer et d'évaluer des situations d'enseignement-apprentissage en vue de permettre aux apprenants/apprenantes de comprendre l'amazighe et de s'en servir pour s'exprimer dans des situations de communication simples et authentiques tout en répondant à leurs besoins sur le plan professionnel.

3. Comment est structuré ce guide ?
ⵎⴰⵎⴽ ⵉⵜⵜⵡⴰⵙⵖⴰ ⵓⵎⴰⵏⴰⵔ ⴰⴷ?

Ce guide est composé de trois parties. La première, intitulée « développement de la compétence scripturale », présente l'alphabet Tifinaghe-IRCAM et les règles d'orthographe et de segmentation de la chaine parlée. Son objectif est d'offrir aux utilisateurs/utilisatrices de ce guide des contenus et des exercices leur permettant de faciliter l'entrée des apprenants/apprenantes dans l'écrit selon une approche basée sur la recherche dans le domaine de l'habilitation des langues orales et selon des critères et des choix pertinents.

La deuxième partie porte sur « le développement de la compétence communicative et culturelle ». Elle propose un programme d'étude et une organisation pédagogique des apprentissages pour deux niveaux (1 et 2), présente les fondements et les orientations générales du modèle didactique sur lequel s'appuie cette organisation, liste le référentiel des compétences finales et intermédiaires à développer ainsi que les ressources à installer et les tâches à accomplir par les apprenants/apprenantes par leçon et par palier de compétence. Sans vouloir imposer *une méthodologie modèle,* cette partie fournit, en outre, des orientations méthodologiques renforcées par des fiches pédagogiques et des grilles d'évaluation pour développer et évaluer la compétence orale et la compétence écrite chez les apprenants/apprenantes selon un cadre théorique qui puise ses fondements dans l'approche par compétences, l'approche actionnelle, la pédagogie de projet et la pédagogie d'intégration.

La troisième partie intitulée « ressources pédagogiques » fournit aux enseignants/enseignantes des contenus pour développer les compétences langagières chez les apprenants/apprenantes à savoir des vocabulaires thématiques, des expressions, des éléments de grammaire et de conjugaison. En outre, elle met à leur disposition des supports sous forme de dialogues et de textes de lecture en fonction du niveau, de la leçon et du palier de compétence.

les dialogues sont disponibles en version audio et téléchargables sur le site de l'IRCAM www.ircam.ma.

Des références bibliographiques et une bibliographie sélective closent ce guide qui ne prétend pas à l'exhaustivité ; c'est un outil de travail que chacun pourrait adapter et enrichir en fonction de son expérience et surtout en tenant compte des profils des apprenants/apprenantes et de leurs besoins.

Toute observation ou proposition de correction, de modification et de complément sont les bienvenues sur : crdpp@ircam.ma.

PARTIE 1

Développement de la compétence scripturale

ⵜⴰⵃⵓⵖⵜ 1

ⵜⵉⵙⵎⵉ ⵏ ⵜⵀⵓⵙⵔⵜ ⵜⴰⵎⵉⵔⴰⵡⵜ

La graphie tifinaghe-Ircam a été reconnue par sa Majesté le Roi Mohammed VI en tant que graphie officielle pour transcrire l'amazighe le 10 février 2003. Cette reconnaissance est entérinée depuis septembre 2019 par la loi organique 26.16 relative à la mise en œuvre du caractère officiel de l'amazighe. La graphie tifinaghe est aussi considérée comme une écriture du monde par l'ISO/Unicode le 25 juin 2004. L'entrée de l'apprenant/apprenante dans l'écrit se fait en cette graphie depuis septembre 2003, date de l'introduction de l'amazighe dans l'enseignement scolaire et dans quelques instituts supérieurs de la formation des cadres, notamment l'Institut Royal de l'Administration Territoriale (IRAT) depuis 2011 et l' Institut Supérieur de l'Information et de la Communication (ISIC) depuis 2017. Depuis l'officialisation de l'amazighe en 2011, cette graphie fait de plus en plus sa place dans les espaces institutionnel et public, les médias, les réseaux sociaux, les affiches publicitaires et les produits alimentaires et pharmaceutiques. L'objectif principal de cette partie est de vous aider à faciliter l'entrée des apprenants/apprenantes dans l'écrit tout en prenant en considération le fait qu'ils/elles ne sont pas encore initié(e)s à la graphie tifinaghe. Son objectif opérationnel est de fournir des savoirs et des ressources susceptibles de permettre de développer et d'évaluer leur compétence scripturale dans sa dimension technique à savoir l'encodage en les aidant à :

- percevoir les sons et identifier les phonèmes de la langue, notamment pour les non amazighophones ;
- représenter les phonèmes par des graphèmes ;
- reconnaître le nom de la lettre et le son qu'elle rend ;
- connaître toutes les lettres de l'alphabet et leur forme graphique ;
- saisir l'orientation et le tracé des lettres et respecter le geste graphique ;
- saisir les correspondances entre les mots oraux et leur représentation graphique ;
- apprendre les correspondances entre les unités orthographiques et phonologiques ;
- segmenter la chaîne graphique ;
- développer la mémoire orthographique des mots et de certains graphèmes ayant une prononciation non familière telles les labiovélaires et quelques consonnes emphatiques ; et
- développer de façon progressive le savoir lire et le savoir écrire en tifinaghe.

Trois sections sont consacrées au développement de ces capacités. La première consiste en une présentation de la graphie tifinaghe. Elle vise l'appropriation du système graphique de l'amazighe et celle des principes de transcription. La deuxième expose les règles de segmentation des éléments constitutifs de la phrase en amazighe en l'occurrence, le nom, le verbe, l'adjectif, les prépositions, etc. La dernière section présente quelques règles d'orthographe, notamment le rendu de la voyelle neutre (schwa), de l'emphatisation, de l'assimilation, du contact et de la contraction des voyelles. Chaque section présente le phénomène à étudier, propose des exercices d'application et offre le corrigé de chaque exercice.

Cette initiation à l'entrée dans l'écrit se termine par une section d'évaluation sommative destinée à tester les acquis des apprenants/apprenantes sous forme d'exercices et leurs corrigés. Cette évaluation permet également de mesurer leur capacité (i) de reproduire divers éléments présents dans la chaîne graphique, (ii) de s'autocorriger ; et (iii) de mener une réflexion métacognitive. En fonction des résultats du dépouillement des copies de l'évaluation formative et sommative, vous allez pouvoir remédier aux insuffisances observées chez les apprenants/apprenantes.

Pour vous outiller afin de maîtriser plus de savoirs en termes de graphie tifinaghe et de segmentation de la chaîne parlée dans le respect des règles d'orthographe, nous mettons à votre disposition une bibliographie sélective à la fin de ce guide.

Avant de procéder à la facilitation des contenus de ces sections, nous estimons qu'il est important d'évaluer les compétences des apprenants/apprenantes en graphie tifinaghe et d'analyser leurs besoins à l'aide de questions en relation avec:

- leur rapport à l'écrit dans les langues qu'ils connaissent;
- les représentations qu'ils ont de la graphie tifinaghe ;
- leur expérience avec la graphie tifinaghe;
- leur motivation à écrire dans la langue cible;
- leur degré de connaissance de la langue orale et leur capacité de reconnaître à l'écrit quelques lettres et quelques mots connus à l'oral.

Il est important de faciliter cette initiation à l'écrit tout au début de l'apprentissage afin de permettre aux apprenants/apprenantes de stocker les savoirs transmis à l'oral et d'y revenir à tout moment, chose qui n'est pas évidente quand la mémoire visuelle est utilisée comme unique support d'apprentissage, de fixer l'oral et d'apprendre à lire pour développer des savoirs dans la langue cible.

Après avoir initié les apprenants /apprenantes à l'entrée dans l'écrit, il est important de développer leur compétence scripturale (encodage et rédaction) au fur et à mesure que vous avancez dans le programme en pratiquant un enseignement spiralaire qui vous permet de revenir à chaque fois sur les éléments abordés précédemment. L'objectif est de vous aider à fixer ces savoirs et de les mobiliser dans des situations de communication significatives en favorisant un apprentissage axé sur le sens (voir la production écrite, partie 2, section 3 du présent guide).

Section I : La graphie tifinaghe
ⴰⵟⴰⴳⵔⴰⴷ I : ⵜⴰⵡⵍⵖⴰ ⵏ ⵜⴼⵉⵏⴰⵖ

Cette initiation à la graphie tifinaghe est composée de deux sous sections. La première donne une présentation de l'alphabet Tifinaghe-IRCAM et les différents principes relatifs à sa transcription. La deuxième propose des exercices d'application.

Pour initier les apprenants/apprenantes à l'alphabet tifinaghe, nous vous recommandons de recourir aux éléments du patrimoine matériel amazighe, notamment les bijoux, le tatouage, les tapis, la poterie et l'architecture. L'utilisation de toponymes et de patronymes amazighes est aussi conseillée.

1. L'alphabet tifinaghe
ⵜⴰⴱⴳⴷⴰⵢⵜ ⵏ ⵜⴼⵉⵏⴰⵖ

Cette sous-section traite l'alphabet Tifinaghe-IRCAM. Elle précise les critères qui ont présidé à la détermination de cet alphabet. Elle présente également les phonèmes constitutifs de l'alphabet en précisant leur point et mode d'articulation.

La transcription de la langue amazighe est à tendance phonologique (Ameur et *al.*, 2004). L'alphabet retenu a été choisi à partir d'une analyse phonologique sur la base des critères suivants :

• *L'univocité du signe* : un graphème pour un son et un son pour un graphème. Par exemple, le graphème ⴼ (f / ph) correspond au son [f] et le son [ʃ] correspond au graphème ⵛ (ch / sh).

• *L'extension géographique* : Certaines particularités phonétiques très localisées comme le son [v] dans [vava] (papa) n'ont pas été retenues dans le système graphique. Ce son est représenté par le graphème /ⴱ/ (b) dans « ⴱⴰⴱⴰ » (papa).

• *Le rendement fonctionnel* : Les phonèmes très peu productifs n'ont pas été retenus dans le système graphique même s'ils forment une unité distinctive (Par exemple, le phonème ⵊ /ʒˤ/[1] emphatique). Par conséquent, la paire minimale *ijja* [ijja] (il sent bon) et *ijja* [iʒˤʒˤa] (il sent mauvais) s'écrivent de la même façon : ⵉⵊⵊⴰ. Le lecteur saisira la différence en se basant sur le contexte. Pour les labiovélaires, seulement ⴽⵯ et ⴳⵯ ont été retenues.

• *La neutralisation de la variation linguistique de surface* **:** Les différences phonétiques de surface n'ayant pas d'incidence sur l'intercompréhension entre les usagers de la langue, n'ont pas été prises en considération dans le système graphique. Par exemple, le graphème ⵜ (t) a été retenu pour représenter les réalisations orales du phonème /t/ comme le son

[1]Phonème palatal fricatif.

[θ][2](dans [θamɣarθ] (femme), le son [s] dans [sasa] (foie) dans certains parlers.

Le système graphique de l'alphabet tifinaghe arrêté par L'IRCAM comporte 33 phonèmes dont 27 consonnes, 4 voyelles et deux semi-consonnes.

a. Les consonnes :

- les labiales : ⴼ (f), ⴱ (b), ⵎ (m) ;
- les dentales : ⵜ (t), ⴷ (d), ⵟ (ṭ), ⴹ(ḍ), ⵏ (n), ⵔ (r), ⵕ (ṛ), ⵍ (l) ;
- les alvéolaires : ⵙ (s), ⵣ (z), ⵚ (ṣ), ⵥ (ẓ) ;
- les palatales : ⵛ (c), ⵊ (j) ;
- les vélaires : ⴽ (k), ⴳ (g) ;
- les labiovélaires : ⴽⵯ (k^w), ⴳⵯ (g^w) ;
- les uvulaires : ⵇ(q), ⵅ (x), ⵖ (γ) ;
- les pharyngales : ⵃ (ḥ), ⵄ (ε) ; et
- la laryngale : ⵀ (h).

b. Les semi-consonnes :

- la palatale : ⵢ (y); et
- la labiale : ⵡ (w).

Les consonnes et les semi-consonnes peuvent être présentées d'une manière synthétisée, selon le lieu et le mode d'articulation, comme suit (*Cf.* Boukhris, F. et *al.* : 2008) :

[2]Phonème dental fricatif réalisé en arabe .(ث)

Mode d'articulation \ Lieu d'articulation			Labiales	Dentales	Alvéolaires	Palatales	Vélaires	Labiovélaires	Uvulaires	pharyngales	Laryngales
Occlusives	Non-emphatiques	Sonores		ⵜ			ⴳ	ⴳⵯ	ⵇ		
		Sourdes	ⴱ	ⴷ			ⴽ	ⴽⵯ			
	Emphatiques	Sonores		ⴹ							
		Sourdes		ⵟ							
Constrictives	Non-emphatiques	Sonores	ⴼ		ⵙ	ⵛ			ⵅ	ⵃ	ⵀ
		Sourdes			ⵣ	ⵊ			ⵖ	ⵄ	
	Emphatiques	Sonores			ⵚ						
		Sourdes			ⵥ						
Nasales			ⵎ	ⵏ							
Vibrantes	Non emphatiques			ⵔ							
	emphatiques			ⵕ							
Latérale				ⵍ							
Semi-consonnes			ⵡ			ⵢ					

c. Les voyelles :

- Ouverte postérieure : ⴰ (a) ;
- Fermée antérieure : ⵉ (i) ;
- Fermée postérieure : ⵓ (u) ;
- Centrale neutre : ⴻ (e).

Ci-dessous, un tableau synthétique des voyelles selon le degré d'aperture et la position des lèvres :

	antérieure	**Postérieure**
Fermées	ⵉ	ⵓ
	ⴻ	
Ouvertes	ⴰ	

RAPPEL

L'alphabet tifinaghe est composé de 33 lettres :

- 4 voyelles : ⴰ, ⵓ, ⵉ, ⴻ.
- 27 consonnes dont :

- 5 emphatiques : ⴹ, ⵕ, ⵚ, ⵟ, ⵥ, et
  - 2 composées : ⴳⵯ, ⴽⵯ.
- 2 semi-consonnes : ⵡ, ⵢ.

Tableau de l'alphabet tifinaghe-IRCAM

ⴰⵏⵎⴰⵍⴰ Ordre	ⴰⵙⴽⴽⵉⵍ ⵏ ⵜⴼⵉⵏⴰⵖ Tifinaghe	ⵉⵙⵎ ⵏ ⵓⵙⴽⴽⵉⵍ Nom de la lettre	ⴰⵙⴽⴽⵉⵍ ⵙ ⵜⵍⴰⵜⵉⵏⵉⵜ Correspondance latine	ⴰⵎⴷⵢⴰ Exemple
1	ⴰ	ⵢⴰ	a	ⴰⴳⴰⴷⵉⵔ
2	ⴱ	ⵢⴰⴱ	b	ⴱⵓⵍⵎⴰⵏ
3	ⴳ	ⵢⴰⴳ	g	ⴳⵔⵙⵉⴼ
4	ⴳⵯ	ⵢⴰⴳⵯ	g^w	ⴰⴳⵯⵍⵎⵉⵎ
5	ⴷ	ⵢⴰⴷ	d	ⵜⴰⴷⵍⴰ
6	ⴹ	ⵢⴰⴹ	ḍ	ⵜⵉⵎⵃⴹⵉⵜ
7	ⴻ	ⵢⴻⵢ	e	ⵜⵉⵍⴻⵍⵍⵉ
8	ⴼ	ⵢⴰⴼ	f	ⴼⴰⵣⴰⵣ
9	ⴽ	ⵢⴰⴽ	k	ⴱⵓⴼⴽⵔⴰⵏ
10	ⴽⵯ	ⵢⴰⴽⵯ	k^w	ⴷⴽⴽⵯⴰⵍⴰ
11	ⵀ	ⵢⴰⵀ	h	ⵜⴰⵀⵍⴰ
12	ⵃ	ⵢⴰⵃ	ḥ	ⵉⵃⴰⵃⴰⵏ
13	ⵄ	ⵢⴰⵄ	ɛ	ⴱⵓⵄⵔⴼⴰ
14	ⵅ	ⵢⴰⵅ	x	ⵅⵏⵉⴼⵔⴰ
15	ⵇ	ⵢⴰⵇ	q	ⴰⵇⵇⴰ
16	ⵉ	ⵢⵉ	i	ⵉⴼⵔⴰⵏ
17	ⵊ	ⵢⴰⵊ	j	ⴰⵊⴷⵉⵔ
18	ⵍ	ⵢⴰⵍ	l	ⵡⴰⵍⵉⵍⵉ
19	ⵎ	ⵢⴰⵎ	m	ⵉⵎⵉⵍⵛⵉⵍ
20	ⵏ	ⵢⴰⵏ	n	ⴰⵛⵛⴰⵡⵏ
21	ⵓ	ⵢⵓ	u	ⵉⵎⵓⵣⵣⴰⵔ
22	ⵔ	ⵢⴰⵔ	r	ⵜⴰⴼⵔⴰⵡⵜ
23	ⵕ	ⵢⴰⵕ	ṛ	ⵎⵕⵕⴰⴽⵛ
24	ⵖ	ⵢⴰⵖ	γ	ⴰⵖⴱⴰⵍⵓ
25	ⵙ	ⵢⴰⵙ	s	ⴰⵙⴼⵉ
26	ⵚ	ⵢⴰⵚ	ṣ	ⵜⴰⵚⵚⵓⵕⵜ
27	ⵛ	ⵢⴰⵛ	c	ⵛⵉⵛⴰⵡⴰ
28	ⵜ	ⵢⴰⵜ	t	ⵜⴰⵔⵓⴷⴰⵏⵜ
29	ⵟ	ⵢⴰⵟ	ṭ	ⵜⵉⵟⵟⴰⵡⵉⵏ
30	ⵡ	ⵢⴰⵡ	w	ⴰⵡⵙⵔⴷ
31	ⵢ	ⵢⴰⵢ	y	ⵎⵍⵉⵍⵢⴰ
32	ⵣ	ⵢⴰⵣ	z	ⵡⴰⵔⵣⴰⵣⴰⵜ
33	ⵥ	ⵢⴰⵥ	ẓ	ⴰⵥⵕⵓ

Pour transcrire en tifinaghe, il faut retenir les principes suivants :

- L'écriture se fait de gauche à droite ;
- Le tracé de la lettre se fait généralement de gauche vers la droite[3] ;
- Les lettres ont toutes la même taille et s'écrivent sur deux interlignes à l'exception de la lettre « ⴰ » qui s'écrit sur un seul interligne comme indiqué dans le modèle dessous (figure 1) ;
- Les lettres n'ont pas de correspondance majuscule ni cursive ;
- La gémination se fait par le redoublement de la consonne. Pour les consonnes composées (ⴳⵯet ⴽⵯ), le diacritique est porté par la deuxième consonne (ⴳⴳⵯet ⴽⴽⵯ) ;
- Le système de ponctuation est le même que celui des autres langues.

Figure 1 : Modèle représentant l'écriture



2. Exercices et corrigés
ⵉⵍⵓⵖⵎⴰ ⴷ ⵉⵣⵣⵔⴰⵢⵏ

Les exercices proposés ont pour objectif d'évaluer et de renforcer la conscience phonémique et le principe alphabétique chez l'apprenant/apprenante.

[3] Pour le tracé des lettres, nous vous proposons de consulter « ⴰⴷ ⵏⵍⵎⴷ ⵜⵉⴼⵉⵏⴰⵖ », rubrique « ⴰⴷ ⵏⵍⵎⴷ ⵜⴰⵎⴰⵣⵉⵖⵜ », site web : www.ircam.ma et le Cahier d'écriture « ⴰⵎⵓⴷⴷⵓ ⴰⴽⴷ ⵉⵜⵔⵉ » (El khattabi M. (2013), ⴰⵎⵓⴷⴷⵓ ⴰⴽⴷ ⵉⵜⵔⵉ, Publications de l'Institut Royal de la Culture Amazighe, Rabat. (Série: Supports pédagogiques)).

ⴰⵍⴰⵖⵎⵓ 1 Exercice 1	ⴰⵣⵣⵔⴰⵢ Corrigé
ⴰⴷ ⴼⴽⵖ ⴰⵡⵍⵖⵓ ⵏ ⴽⵓ ⵉⵙⵎ ⵏ ⵓⵙⴽⴽⵉⵍ Je donne le graphème correspondant à chaque nom de lettre	
ⵢⴰ	ⴰ
ⵢⵓ	ⵓ
ⵢⴻⵢ	ⴻ
ⵢⴰⴼ	ⴼ
ⵢⴰⵣ	ⵣ
ⵢⴰⴽ	ⴽ
ⵢⴰⵛ	ⵛ
ⵢⴰⵎ	ⵎ
ⵢⴰⵏ	ⵏ
ⵢⴰⵜ	ⵜ
ⵢⴰⴷ	ⴷ
ⵢⴰⵀ	ⵀ
ⵢⴰⵇ	ⵇ

ⴰⵍⴰⵖⵎⵓ 2 Exercice 2
ⴰⴷ ⵙⵙⴼⵍⴷⵖ, ⴰⵔⵉⵖ. J'écoute et j'écris. ⵜ, ⵟ, ⴷ, ⴹ, ⵙ, ⵚ, ⵣ, ⵥ, ⴱ, ⵀ, ⵔ, ⵕ, ⴽⵯ, ⴳⵯ.

ⴰⵍⴰⵖⵎⵓ 3 Exercice 3	ⴰⵣⵣⵔⴰⵢ Corrigé
ⴰⴷ ⴼⴽⵖ ⴰⵙⴽⴽⵉⵍ ⵓⴷⴷⵉⵙ. Je donne la forme géminée. ⵚ, ⵥ, ⴽⵯ, ⴳⵯ, ⵇ.	ⵚⵚ, ⵥⵥ, ⴽⴽⵯ, ⴳⴳⵯ, ⵇⵇ.

ⴰⵍⴰⵖⵎⵓ 4 Exercice 4
ⴰⴷ ⵙⵙⴼⵍⴷⵖ, ⴰⵔⵉⵖ ⵜⵉⴳⵓⵔⵉⵡⵉⵏ ⴰⴷ. J'écoute et j'écris ces mots. ⵉⴼⵔⴰⵏ, ⴰⵥⵕⵓ, ⵡⴰⵔⵣⴰⵣⴰⵜ, ⴱⵔⴽⴰⵏ, ⵜⴰⵡⵔⵉⵔⵜ, ⵜⵉⵟⵟⴰⵡⵉⵏ, ⴰⴳⵯⴷⴰⵍ.

ⴰⵍⴰⵖⵎⵓ 5 Exercice 5
ⴰⴷ ⴰⵔⵉⵖ ⵉⵙⵎ ⵉⵏⵓ ⵙ ⵜⴼⵉⵏⴰⵖ. J'écris mon nom en tifinaghe.

Pour le corrigé, demandez aux apprenants/apprenantes d'utiliser le tableau tifinaghe.

Section II: La segmentation de la chaine parlée
ⴰⵎⴰⴳⵔⴰⴷ II: ⴰⴳⵣⴰⵎ ⵏ ⵓⵙⴷⴷⵉ ⵏ ⵡⴰⵡⴰⵍ

Dans cette section, nous présentons les règles d'orthographe de l'amazighe préconisées par l'IRCAM en s'appuyant sur l'identification du mot graphique. Le mot graphique est délimité par deux blancs typographiques. Il se présente comme une séquence de lettres (« ⴰⵔⴳⴰⵣ » (homme) ; « ⴼⴼⵖ » (sortir) ; « ⴳⴼ » (sur) …). Il peut aussi apparaître sous forme d'une seule lettre (« ⵏ » (de), etc.).

Les éléments constituants le mot graphique sont présentés séparément. La présentation de chaque mot graphique est suivie d'un rappel de définition, d'une proposition d'exercices et de leur corrigé.

1. Les règles d'écriture du nom
ⵉⵍⵓⴳⵏ ⵏ ⵜⵉⵔⵔⴰ ⵏ ⵢⵉⵙⵎ

1.1. Présentation
ⴰⵙⵎⵏⵉⴷ

Le nom avec ses marques de genre, de nombre et d'état, constitue un mot graphique.

Concernant le **genre**, on distingue deux types :

- Le genre naturel :

ⴰⵎⴰⵢ **Masculin**	ⵓⵏⵜⵉ **Féminin**
ⴰⵔⴳⴰⵣ (homme)	ⵜⴰⵎⵖⴰⵔⵜ/ⵜⴰⵎⵟⵟⵓⴹⵜ (femme)
ⵉⵣⵉⵎⵎⵔ (mouton)	ⵜⵉⵅⵙⵉ (brebis)
ⴱⴰⴱⴰ (papa)	ⵉⵎⵎⴰ (maman)

- Le genre grammatical :

ⴰⵎⴰⵢ **Masculin**	ⵓⵏⵜⵉ **Féminin**
ⴰⵔⴱⴰ (garçon)	ⵜⴰⵔⴱⴰⵜ (fille)
ⴰⵙⵍⵎⴰⴷ (enseignant)	ⵜⴰⵙⵍⵎⴰⴷⵜ (enseignante)

En considérant les tableaux ci-dessus, on note que le nom constitue un mot graphique quel que soit son genre (masculin ou féminin).

- Le **nom masculin** commence par une voyelle (ⴰ, ⵉ ou ⵓ) :

ⴰ	ⴰⵙⵍⵎ (poisson)
ⵉ	ⵉⵣⵉ (mouche)
ⵓ	ⵓⴷⵎ (visage)

Il existe également des noms masculins qui commencent par une consonne ou une semi-consonne :

Consonne	ⴼⴰⴷ (soif) ⵍⴰⵥ (faim)
Semi-consonne	ⵡⴰⵡⵣⵡⵉⵜ (goûter) ⵡⵉⵥⵓⵖⵏ (cigale)

En outre, il existe des noms masculins qui n'ont pas de correspondants féminins :

ⴰⴷⴼⵍ (neige) ⴰⵏⵥⴰⵕ (pluie)

Le **nom féminin**, en parlant du genre grammatical, s'obtient à partir de la forme du masculin en affixant le morphème discontinu «ⵜ...ⵜ»:

ⴰⵎⴰⵢ **Masculin**	ⵓⵏⵜⵉ **Féminin**
ⴰⵃⵏⵊⵉⵔ (garçon)	ⵜⴰⵃⵏⵊⵉⵔⵜ (fille)
ⴰⵢⴰⵥⵉⴹ (coq)	ⵜⴰⵢⴰⵥⵉⴹⵜ (poule)

Il y a des noms féminins qui ne portent que le « ⵜ » initial ou le « ⵜ » final:

Féminin avec « ⵜ » initial	**Féminin avec « ⵜ » final**
ⵜⴰⴷⵍⴰ (gerbe) ⵜⵉⵏⵎⵍ (école)	ⵎⵏⵣⵉⵡⵜ (vente) ⵕⵕⵎⵓⵢⵜ (fatigue)

Comme on trouve aussi des noms féminins à initial vocalique. Ces noms sont majoritairement des noms de parenté:

- ⵉⵎⵎⴰ (ma mère)
- ⵉⵍⵍⵉ (ma fille)
- ⵓⵍⵜⵎⴰ (ma sœur)

Par rapport au **nombre**, il est à noter que le nom constitue un mot graphique avec ses marques de singulier et de pluriel[4] tel qu'illustré ci-dessous:

ⴰⵎⵢⵉⵡⵏ **Singulier**	ⴰⵎⴰⴳⵓⵜ **Pluriel**
ⴰⴷⵍⵉⵙ (livre)	ⵉⴷⵍⵉⵙⵏ (livres)
ⴰⴷⵔⴰⵔ (montagne)	ⵉⴷⵔⴰⵔⵏ[5]/ⵉⴷⵓⵔⴰⵔ (montagnes)
ⵉⴼⵔⵉ (grotte)	ⵉⴼⵔⴰⵏ (grottes)
ⵜⴰⵎⵣⴷⴰⵖⵜ (habitante)	ⵜⵉⵎⵣⴷⴰⵖⵉⵏ (habitantes)
ⵜⴰⴱⵔⴰⵜ (lettre)	ⵜⵉⴱⵔⴰⵜⵉⵏ (lettres)
ⵜⴰⵃⴰⵏⵓⵜ (épicerie)	ⵜⵉⵃⴰⵏⵓⵜⵉⵏ/ⵜⵉⵃⵓⵏⴰ (épiceries)
ⵜⴰⴳⵎⴰⵔⵜ (jument)	ⵜⴰⴳⵎⴰⵔⵉⵏ/ⵜⵉⵖⴰⵍⵍⵉⵏ (juments)

Par ailleurs, il existe des noms qui obtiennent leur pluriel en antéposant un morphème du pluriel « ⵉⴷ » à la forme du singulier. Le pluriel des noms composés contenant les morphèmes « ⵓ » et « ⵓⵍⵜ » s'obtient également par l'antéposition respective de « ⴰⵢⵜ » et « ⵉⵙⵜ ». Ces noms sont généralement des emprunts à d'autres langues ou des noms qui désignent l'appartenance ou la filiation. Les noms dont le pluriel se forme de cette manière s'écrivent séparés de ce morphème:

ⴰⵎⵢⵉⵡⵏ **Singulier**	ⴰⵎⴰⴳⵓⵜ **Pluriel**
ⵅⴰⵍⵉ (mon oncle maternel)	ⵉⴷ ⵅⴰⵍⵉ (mes oncles maternels)
ⵅⴰⵍⵜⵉ (ma tante maternelle)	ⵉⵙⵜ ⵅⴰⵍⵜⵉ (mes tantes maternelles)
ⵍⴽⴰⵎⵢⵢⵓ (camion)	ⵉⴷ ⵍⴽⴰⵎⵢⵢⵓ (camions)
ⵓ ⵜⵎⴰⵣⵉⵔⵜ (compatriote (masculin))	ⴰⵢⵜ ⵜⵎⴰⵣⵉⵔⵜ (compatriotes (masculin))
ⵓⵍⵜ ⵜⵎⴰⵣⵉⵔⵜ (compatriote (féminin))	ⵉⵙⵜ ⵜⵎⴰⵣⵉⵔⵜ (compatriotes (féminin))

Il est à noter que les éléments d'appartenance « ⵓ, ⵓⵍⵜ, ⴰⵢⵜ, ⵉⵙⵜ » constituent un mot graphique avec les noms de parenté (ⵓⵎⴰ, ⵓⵍⵜⵎⴰ, ⴰⵢⵜⵎⴰ, ⵉⵙⵜⵎⴰ).

[4] Le pluriel en amazighe se présente sous trois types (le pluriel externe, le pluriel brisé et le pluriel mixte). Comme il existe des noms singuliers sans pluriel (« ⵍⴰⵣ » (faim)) et des noms pluriels sans singulier (« ⴰⵎⴰⵏ » (eau/eaux)).

[5] Avec les débutants, il est recommandé de commencer par le pluriel régulier « ⵉⴷⵔⴰⵔⵏ » au lieu de «ⵉⴷⵓⵔⴰⵔ».

- **L’état**

Le nom en amazighe apparaît généralement sous deux formes distinctes : l’état libre et l’état d’annexion[6]. Les marques d’état constituent avec le nom un mot graphique.

• L’état libre est la forme non marquée du nom. Exemples :

• ⵥⵕⵉⵖ ⴰⵙⵍⵎⴰⴷ ⵉⵏⵓ ⴳ ⵙⵙⵓⵇ. (J’ai vu mon enseignant au souk.) • ⵜⴰⵎⵖⵔⴰ ⵏ ⵎⴰⵙⵉⵏ, ⴰ ⴳ ⵥⵕⵉⵖ ⵜⴰⵙⵍⵎⴰⴷⵜ ⵉⵏⵓ. (C’est au mariage de Massine que j’ai vu mon enseignante.)

• L’état d’annexion est la forme marquée du nom. Exemples :

• ⵉⵥⵕⴰ ⵉⵢⵉ ⵓⵙⵍⵎⴰⴷ ⵉⵏⵓ ⴳ ⵙⵙⵓⵇ. (Mon maître m’a vu au souk.) • ⵜⵥⵕⴰ ⵉⵢⵉ ⵜⵙⵍⵎⴰⴷⵜ ⵉⵏⵓ ⴳ ⵜⵎⵖⵔⴰ ⵏ ⵎⴰⵙⵉⵏ. (Ma maîtresse m’a vu au mariage de Massine.)

Les éléments qui déterminent le nom, en l’occurrence les possessifs, le génitif et les démonstratifs, constituent un mot graphique :

Exemples[7] :

– ⵜⴰⵔⵡⴰ ⵏⵏⵙ. (Ses enfants) – ⴰⴷⵍⵉⵙ ⵏ ⵓⵎⵃⴹⴰⵕ. (Le livre de l’élève) – ⴰⵔⴱⴰ ⴰ/ ⴰⴷ / ⴷⴷⵖ. (Ce garçon-ci) – ⵜⴰⵎⵖⴰⵔⵜ ⵉⵏⵏ /ⴰⵏⵏ. (La femme là-bas)

[6]*Cf*. Boukhris F. et al. (2008), *La nouvelle grammaire de l’amazighe,* Publications de l’Institut Royal de la Culture Amazighe. (Série : Manuels).

[7] Les variations données dans les exemples ne sont pas exhaustives.

*Les noms de parenté font une exception dans la mesure où ils forment un mot graphique avec les possessifs qui les déterminent.

Exemples:

ⴱⴰⴱⴰ (mon père)
ⴱⴰⴱⴰⵎ (ton père)
ⴱⴰⴱⴰⵜⵏⵖ (notre père)
ⴳⵯⵎⴰ / ⵓⵢⵎⴰ / ⵓⵎⴰ (mon frère)
ⵉⵙⵜⵎⴰⵙ/ⵙⵓⵢⵜⵎⴰⵙ (ses sœurs)
ⴰⵢⵜⵎⴰⴽ (tes frères)

RAPPEL

Le nom en amazighe varie en :
- genre (masculin « ⴰⵙⵍⵎⴰⴷ » féminin « ⵜⴰⵙⵍⵎⴰⴷⵜ »);
- nombre (singulier « ⴰⵙⵍⵎⴰⴷ » pluriel « ⵉⵙⵍⵎⴰⴷⵏ »); et
- état (état libre « ⴰⵙⵍⵎⴰⴷ » état d'annexion « ⵓⵙⵍⵎⴰⴷ »).

Le nom constitue un mot graphique quel que soit son genre, son nombre et son état. Il s'écrit séparément des éléments qui le déterminent, en l'occurrence, les possessifs, le génitif et les démonstratifs, à **l'exception** des noms de parenté qui constituent un mot graphique avec les éléments qui les déterminent.

1.2. Exercices et corrigés
ⵉⵍⵓⵖⵎⴰ ⴷ ⵉⵣⵣⵔⴰⵢⵏ

ⴰⵍⴰⵖⵎⵓ 1
Exercice 1

ⴰⴷ ⵙⵙⴼⵍⴷⵖ, ⴰⵔⵉⵖ.
J'écoute et j'écris.
ⴰⵔⴳⴰⵣ, ⵜⴰⵎⵖⴰⵔⵜ, ⵉⵎⵎⴰ, ⴱⴰⴱⴰ, ⵜⵉⵎⵖⴰⵔⵉⵏ, ⵉⵎⵣⴷⴰⵖⵏ, ⵜⴰⵔⵡⴰ, ⴰⵎⴰⵏ, ⵉⴷⴰⵎⵎⵏ, ⵜⴰⴷⴷⴰⵔⵜ, ⵜⵉⴳⵎⵎⵉ, ⴰⴱⵔⵉⴷ, ⵉⵙⵎ, ⴰⵖⵔⵓⵎ, ⴰⵣⴷⴷⵓⵖ, ⴰⴳⴰⴷⵉⵔ, ⴰⵊⴷⵉⵔ.

ⴰⵍⴰⵖⵎⵓ 2 **Exercice 2**	ⴰⵣⵣⵔⴰⵢ **Corrigé**
ⴰⴷ ⴳⵣⵎⵖ. Je segmente.	
ⵜⴰⵎⵓⵔⵜⴰ.	ⵜⴰⵎⵓⵔⵜ ⴰ.
ⴰⵅⵏⵊⵉⵔⵉⵏⵓ.	ⴰⵅⵏⵊⵉⵔ ⵉⵏⵓ.
ⵜⴰⵔⴱⴰⵜⵏⵏⵙ.	ⵜⴰⵔⴱⴰⵜ ⵏⵏⵙ.
ⴰⵙⵍⵎⴰⴷⴰⴷ.	ⴰⵙⵍⵎⴰⴷ ⴰⴷ.
ⴰⴱⵔⵉⴷⴷⴷⵖ.	ⴰⴱⵔⵉⴷ ⴷⴷⵖ.
ⵉⴷⴳⴰⵍⵜⵉⵙⵏⴱⵓⵛⵇⴰ.	ⵉⴷ ⴳⴰⵍⵜⵉⵙ ⵏ ⴱⵓⵛⵇⴰ.
ⵉⵙⵜⵎⴰⵙⵏⵎⵚⵟⴼⴰ.	ⵉⵙⵜⵎⴰⵙ ⵏ ⵎⵚⵟⴼⴰ.
ⵜⴰⵎⵖⴰⵔⵜⵉⵏⵏ.	ⵜⴰⵎⵖⴰⵔⵜ ⵉⵏⵏ.
ⵜⴰⵎⴰⵣⵉⵔⵜⴰⵏⵏ.	ⵜⴰⵎⴰⵣⵉⵔⵜ ⴰⵏⵏ.
ⵉⵎⵎⴰⵙⵏⵓⵎⴷⴷⴰⴽⴽⵯⵍⵉⵏⵓ.	ⵉⵎⵎⴰⵙ ⵏ ⵓⵎⴷⴷⴰⴽⴽⵯⵍ ⵉⵏⵓ.
ⵉⵍⵍⵉⵙⵏⵡⵓⵍⵜⵎⴰⴰⵢⴰ.	ⵉⵍⵍⵉⵙ ⵏ ⵡⵓⵍⵜⵎⴰ ⴰⵢⴰ.

ⴰⵍⴰⵖⵎⵓ 3 **Exercice 3**	ⴰⵣⵣⵔⴰⵢ **Corrigé**
ⴰⴷ ⵣⵣⵔⵉⵖ ⴳⴼ ⵜⵣⴳⴰⵍⵉⵏ Je corrige les erreurs	
ⵜⴰⵔⵡⴰⵏⵙ.	ⵜⴰⵔⵡⴰ ⵏⵙ.
ⴰⴷⵍⵉⵙ ⵏ ⵓⵎⵅⴹⴰⵇ.	
ⴰⵔⴱⴰⴰⴷ.	ⴰⵔⴱⴰ ⴰⴷ
ⵜⴰⵔⴱⴰⵜ ⵉⵏ.	
ⵜⴰⵡⵔⵉⵔⵜⴰⵏ.	ⵜⴰⵡⵔⵉⵔⵜ ⴰⵏ.
ⴱⴰⴱⴰ.	
ⵉⴷ ⵍⴽⴰⵎⵢⵢⵓ.	
ⵉⵙⵜⴳⴰⵍⵜⵉ.	ⵉⵙⵜ ⴳⴰⵍⵜⵉ.
ⴰⵢⵜ ⵎⴰ.	ⴰⵢⵜⵎⴰ.

2. Les règles d’écriture de l’adjectif
ⵉⵍⵓⴳⵏ ⵏ ⵜⵉⵔⵔⴰ ⵏ ⵓⴼⵔⵉⵙ

2.1. Présentation
ⴰⵙⵎⵏⵉⴷ

L’adjectif avec ses marques de genre, de nombre et d’état constitue un mot graphique. Il a le même comportement morphologique et syntaxique que le nom. C’est la raison pour laquelle on l’appelle également «nom de qualité».

- **Le genre**

L’adjectif en amazighe constitue un mot graphique avec ses marques du masculin et du féminin. L’adjectif masculin singulier commence souvent par les voyelles ⴰ ou ⵓ. On obtient la forme du féminin à partir du masculin en affixant ⵜ.........ⵜ :

ⴰⵎⴰⵢ **Masculin**	ⵓⵏⵜⵉ **Féminin**
ⴰⵣⴳⴳⵯⴰⵖ (rouge)	ⵜⴰⵣⴳⴳⵯⴰⵖⵜ (rouge)
ⴰⵖⵣⵣⴰⴼ (long)	ⵜⴰⵖⵣⵣⴰⴼⵜ (longue)
ⵓⵎⵍⵉⵍ (blanc)	ⵜⵓⵎⵍⵉⵍⵜ (blanche)
ⵓⵅⵛⵉⵏ (mauvais)	ⵜⵓⵅⵛⵉⵏⵜ (mauvaise)

L’adjectif s’accorde en genre avec le nom qu’il détermine :

ⴰⵎⴰⵢ **Masculin**	ⵓⵏⵜⵉ **Féminin**
ⴰⵖⴰⵎⵓⵙ ⴰⵡⵔⴰⵖ. (couverture jaune.)	ⵜⴰⵔⵙⵡⴰⵢⵜ ⵜⴰⵡⵔⴰⵖⵜ. (robe jaune.)
ⴰⵜⴱⵉⵔ ⵓⵎⵍⵉⵍ. (pigeon blanc.)	ⵜⴰⵊⴷⴷⵉⴳⵜ ⵜⵓⵎⵍⵉⵍⵜ. (fleur blanche.)
ⴰⵃⵏⵊⵉⵔ ⴰⵎⵥⵥⵢⴰⵏ. (petit garçon.)	ⵜⴰⵃⵏⵊⵉⵔⵜ ⵜⴰⵎⵥⵥⵢⴰⵏⵜ. (petite fille.)
ⴰⴼⵔⵓⵅ ⵓⵙⴷⵉⴷ. (garçon mince.)	ⵜⴰⴼⵔⵓⵅⵜ ⵜⵓⵙⴷⵉⴷⵜ. (fille mince.)

- Le nombre

L’adjectif constitue un mot graphique avec ses marques du singulier et du pluriel.

ⴰⵎⵢⵉⵡⵏ **Singulier**	ⴰⵎⴰⴳⵓⵜ **Pluriel**
ⴰⵣⴳⴳⵯⴰⵖ (rouge)	ⵉⵣⴳⴳⵯⴰⵖⵏ (rouges)
ⵜⴰⵖⵣⵣⴰⴼⵜ (long)	ⵜⵉⵖⵣⵣⴰⴼⵉⵏ (longues)
ⵜⵓⵎⵍⵉⵍⵜ (blanc)	ⵜⵓⵎⵍⵉⵍⵉⵏ (blanches)
ⵓⵅⵛⵉⵏ (mauvais)	ⵓⵅⵛⵉⵏⵏ (mauvais)

L’adjectif s’accorde en nombre avec le nom qu’il détermine :

ⴰⵎⵢⵉⵡⵏ **Singulier**	ⴰⵎⴰⴳⵓⵜ **Pluriel**
ⴰⵖⴰⵎⵓⵙ ⴰⵡⵔⴰⵖ. (couverture jaune.)	ⵉⵖⴰⵎⵓⵙⵏ ⵉⵡⵔⴰⵖⵏ. (couvertures jaunes.)
ⵜⴰⵜⴱⵉⵔⵜ ⵜⵓⵎⵍⵉⵍⵜ. (pigeonne blanche.)	ⵜⵉⵜⴱⵉⵔⵉⵏ ⵜⵓⵎⵍⵉⵍⵉⵏ. (pigeonnes blanches.)
ⵜⴰⵃⵊⵉⵔⵜ ⵜⴰⵎⵥⵥⵢⴰⵏⵜ. (petite fille.)	ⵜⵉⵃⵊⵉⵔⵉⵏ ⵜⵉⵎⵥⵥⵢⴰⵏⵉⵏ. (petites filles.)
ⴰⴼⵔⵓⵅ ⵓⵙⴷⵉⴷ. (garçon mince.)	ⵉⴼⵔⵅⴰⵏ ⵓⵙⴷⵉⴷⵏ. (garçons minces.)

- L’état

L’adjectif est toujours à l’**état libre** quand il qualifie un nom :

	ⴰⴷⴷⴰⴷ ⵉⵍⵓⵍⵍⵉ **Etat libre**
ⴰⵎⴰⵢ ⴰⵎⵢⵉⵡⵏ **Masculin singulier**	ⴰⵢⴰⵢⴷ ⵉⵥⵉⵍ ⵓⴽⵍⵓ ⴰⵡⵔⴰⵖ! (Quelle est belle la couleur jaune!)
ⵓⵏⵜⵉ ⴰⵎⵢⵉⵡⵏ **Féminin singulier**	ⵜⵛⵏⴰ ⵜⵙⴱⵏⵉⵢⵜ ⵜⴰⵡⵔⴰⵖⵜ. (Le foulard jaune est beau.)
ⴰⵎⴰⵢ ⴰⵎⴰⴳⵓⵜ **Masculin pluriel**	ⵉⵙⵖⴰ ⵉⴽⵯⵔⴱⵉⵢⵏ ⵉⵡⵔⴰⵖⵏ. (Il a acheté les babouches jaunes.)
ⵓⵏⵜⵉ ⴰⵎⴰⴳⵓⵜ **Féminin pluriel**	ⵔⵉⵖ ⵜⵉⵊⴷⴷⵉⴳⵏ ⵜⵉⵡⵔⴰⵖⵉⵏ ! (Je veux des fleurs jaunes!)

L’adjectif peut remplir les fonctions du nom. Ainsi, il adopte les mêmes réalisations morphosyntaxiques que le nom.

	ⴰⴷⴷⴰⴷ ⴰⵎⴰⵔⵓⵣ **Etat d’annexion**
ⴰⵎⴰⵢ ⴰⵎⵢⵉⵡⵏ **Masculin singulier**	ⵉⴽⵯⵍⴰ ⵎⴰⵙⵉⵏ ⵜⴰⵡⵍⴰⴼⵜ ⵙ ⵓⵡⵔⴰⵖ. (Massine a coloré l’image en jaune.)
ⵓⵏⵜⵉ ⴰⵎⵢⵉⵡⵏ **Féminin singulier**	ⵜⵛⵏⴰ ⵜⵡⵔⴰⵖⵜ ⴳⴼ ⵜⵣⴳⴳⵯⴰⵖⵜ ! (La jaune est plus belle que la rouge !)
ⴰⵎⴰⵢ ⴰⵎⴰⴳⵓⵜ **Masculin pluriel**	ⵎⴽⴰⴷ ⴼⵓⵍⴽⵉⵏ ⵡⵓⵏⴳⴰⵍⵏ ⴰ ! (Que ces noirs sont beaux !)
ⵓⵏⵜⵉ ⴰⵎⴰⴳⵓⵜ **Féminin pluriel**	ⵜⵉⵡⵔⴰⵖⵉⵏ, ⴰⵔ ⵏⵣⵣⴰⵏⵜ ⴳⴼ ⵜⵣⴳⵣⴰⵡⵉⵏ. (Les jaunes, se vendent plus que les vertes.)

RAPPEL

L’adjectif constitue un mot graphique quel que soit son genre, son nombre et son état. L’adjectif peut remplir les mêmes fonctions morphosyntaxiques que le nom.

2.2. Exercices et corrigés
ⵉⵍⵓⵖⵎⴰ ⴷ ⵉⵣⵣⵔⴰⵢⵏ

ⴰⵍⴰⵖⵎⵓ 1
Exercice 1

ⴰⴷ ⵙⵙⴼⵍⴷⵖ, ⴰⵔⵉⵖ.
J’écoute et j’écris.
ⵓⵎⵍⵉⵍ, ⴰⵡⵔⴰⵖ, ⴰⵣⴳⴳⵯⴰⵖ, ⴰⵃⵉⵣⵓⵏ, ⴰⵥⵕⵡⴰⵍ, ⴰⴳⵏⴰⵡ, ⴰⵣⵉⵔⴰⵔ, ⴰⵖⵣⵣⴰⴼ, ⴰⵎⵥⵥⵢⴰⵏ, ⴰⵎⵇⵇⵔⴰⵏ, ⴰⴳⵯⵣⵣⴰⵍ, ⴰⵇⵓⴹⴰⴹ.

ⴰⵍⴰⵖⵎⵓ 2
Exercice 2

ⴰⴷ ⵙⵙⴼⵍⴷⵖ, ⴰⵔⵉⵖ.
J’écoute et j’écris.
ⵜⵓⵎⵍⵉⵍⵜ, ⵜⴰⵡⵔⴰⵖⵜ, ⵜⴰⵣⴳⴳⵯⴰⵖⵜ, ⵜⴰⵃⵉⵣⵓⵏⵜ, ⵜⴰⵥⵕⵡⴰⵍⵜ, ⵜⴰⴳⵏⴰⵡⵜ, ⵜⴰⵣⵉⵔⴰⵔⵜ, ⵜⴰⵖⵣⵣⴰⴼⵜ, ⵜⴰⵎⵥⵥⵢⴰⵏⵜ, ⵜⴰⵎⵇⵇⵔⴰⵏⵜ, ⵜⴰⴳⵯⵣⵣⴰⵍⵜ, ⵜⴰⵇⵓⴹⴰⴹⵜ.

ⴰⵍⴰⵖⵎⵓ 3 **Exercice 3**	ⴰⵣⵣⵔⴰⵢ **Corrigé**
ⴰⴷ ⴳⵣⵎⵖ. Je segmente.	
ⴰⵔⴳⴰⵣⴰⵇⵓⴹⴰⴹ.	ⴰⵔⴳⴰⵣ ⴰⵇⵓⴹⴰⴹ.
ⵜⴰⴷⴷⴰⵔⵜⵜⵓⵎⵍⵉⵍⵜ.	ⵜⴰⴷⴷⴰⵔⵜ ⵜⵓⵎⵍⵉⵍⵜ.
ⵜⴰⵃⵏⵊⵉⵔⵜⵜⴰⵎⵥⵥⵢⴰⵏⵜ.	ⵜⴰⵃⵏⵊⵉⵔⵜ ⵜⴰⵎⵥⵥⵢⴰⵏⵜ.
ⵜⴰⵏⵡⵡⴰⵛⵜⵜⴰⵡⵔⴰⵖⵜ.	ⵜⴰⵏⵡⵡⴰⵛⵜ ⵜⴰⵡⵔⴰⵖⵜ.
ⴰⵃⵏⵊⵉⵔⴰⵎⵉⵖⵉⵙ.	ⴰⵃⵏⵊⵉⵔ ⴰⵎⵉⵖⵉⵙ.
ⵜⴰⵙⴳⴰⵜⴰⵥⵍⵎⴰⴹⵜ.	ⵜⴰⵙⴳⴰ ⵜⴰⵥⵍⵎⴰⴹⵜ.
ⵜⴰⵜⵟⵉⵔⵜⵜⴰⵎⴳⵔⵓⴷⵜ.	ⵜⴰⵜⵟⵉⵔⵜ ⵜⴰⵎⴳⵔⵓⴷⵜ.

ⴰⵍⴰⵖⵎⵓ 4 **Exercice 4**	ⴰⵣⵣⵔⴰⵢ **Corrigé**
ⴰⴷ ⵣⵣⵔⵉⵖ ⴳⵊ ⵜⵣⴳⴰⵍⵉⵏ. Je corrige les erreurs.	
ⵜⴰⵊⵍⵍⴰⵟⵉⵜ ⵜⴰⵡⵔⴰⵖⵜ.	
ⵜⴰⵣⴳⴳⵯⴰⵖⵜⴰⵏⵏ.	ⵜⴰⵣⴳⴳⵯⴰⵖⵜ ⴰⵏⵏ.
ⵉⵡⵔⴰⵖⵏ ⴰⵏⵏ.	
ⵜⵉⵡⵔⴰⵖⵉⵏⵉⵏⵏ.	ⵜⵉⵡⵔⴰⵖⵉⵏ ⵉⵏⵏ.
ⴰⵇⵓⴹⴰⴹⴰ.	ⴰⵇⵓⴹⴰⴹ ⴰ.
ⵜⴰⵣⴳⵣⴰⵡⵜⴰⴷ.	ⵜⴰⵣⴳⵣⴰⵡⵜ ⴰⴷ.

3. Les règles d'écriture du verbe
ⵉⵍⵓⴳⵏ ⵏ ⵜⵉⵔⵔⴰ ⵏ ⵓⵎⵢⴰⴳ

3.1. Présentation
ⴰⵙⵎⵏⵉⴷ

Le verbe en amazighe, simple ou dérivé, constitue avec ses indices de personne un mot graphique. Il se conjugue aux quatre thèmes suivants : l'aoriste, l'accompli, l'accompli négatif et l'inaccompli.[8]

Ci-dessous les tableaux représentant les indices de personne :

[8] *Cf*. Laabdelaoui, R. et *al* (2012), *Manuel de conjugaison amazighe*, Publication de l'IRCAM, Centre de l'Aménagement Linguistique, (Série: Manuel - N°-5), Imprimerie El Maârif Al Jadida, Rabat.

ⵜⵉⵎⵉⵜⴰⵔ ⵏ ⵜⵡⵉⵍⴰ ⵜⴰⵔ ⵜⴰⵏⴰⴹⵜ

Désinences verbales de la forme non impérative (thèmes verbaux)

		ⴰⵎⴰⵢ Masculin	ⵓⵏⵜⵉ Féminin
ⴰⵎⵢⵉⵡⵏ Singulier	1ère pers. 2ème pers. 3ème pers.	....ⵖ ⵜ....ⴷ/ⵜ ⵉ....	....ⵖ ⵜ....ⴷ/ⵜ ⵜ....
ⴰⵎⴰⴳⵓⵜ Pluriel	1ère pers. 2ème pers. 3ème pers.	ⵏ.... ⵜ....ⵎ ....ⵏ	ⵏ.... ⵜ....ⵎⵜ ....ⵏⵜ

ⴰⵎⵢⴰⴳ « ⵙⵙⵏ » ⴳ ⵡⵓⵙⵎⵉⴷ
Le verbe «ⵙⵙⵏ» (connaître/ savoir) à l'accompli

Le **verbe simple** est dépourvu des morphèmes dérivationnels :

- Exemples : ⴰⴼ (trouver / être meilleur), ⵙⵙⵏ (connaître /savoir), ⵥⴷⵖ (habiter)

		ⴰⵎⴰⵢ Masculin	ⵓⵏⵜⵉ Féminin
ⴰⵎⵢⵉⵡⵏ Singulier	1ère pers. 2ème pers. 3ème pers.	ⵙⵙⵏⵖ ⵜⵙⵙⵏⴷ/ⵜ ⵉⵙⵙⵏ	ⵙⵙⵏⵖ ⵜⵙⵙⵏⴷ/ⵜ ⵜⵙⵙⵏ
ⴰⵎⴰⴳⵓⵜ Pluriel	1ère pers. 2ème pers. 3ème pers.	ⵏⵙⵙⵏ ⵜⵙⵙⵏⵎ ⵙⵙⵏⵏ	ⵏⵙⵙⵏ ⵜⵙⵙⵏⵎⵜ ⵙⵙⵏⵏⵜ

ⵜⵉⵎⵉⵜⴰⵔ ⵏ ⵜⵡⵉⵍⴰ ⵜⴰⵏⴰⴹⵜ
Désinences verbales de la forme impérative

		ⴰⵎⴰⵢ Masculin	ⵓⵏⵜⵉ Féminin
ⴰⵎⵢⵉⵡⵏ Singulier	2ème pers.	………..Ø	………..Ø
ⴰⵎⴰⴳⵓⵜ Pluriel	2ème pers.	……….. ⴰⵜ/ⵎ	………..ⴰⵎⵜ/ⵎⵜ

ⴰⵎⵢⴰⴳ «ⵖⵔ» ⴳ ⵡⴰⵏⴰⴹ
Le verbe «ⵖⵔ» (lire) à l'impératif

		ⴰⵎⴰⵢ Masculin	ⵓⵏⵜⵉ Féminin
ⴰⵎⵢⵉⵡⵏ Singulier	2ème pers.	ⵖⵔ	ⵖⵔ
ⴰⵎⴰⴳⵓⵜ Pluriel	2ème pers.	ⵖⵔⴰⵜ/ⵖⵔⵎ	ⵖⵔⴰⵎⵜ/ⵖⵔⵎⵜ

Le **verbe dérivé** est obtenu à partir du verbe simple par la préfixation des morphèmes dérivationnels suivants:[9]

ⵜⴰⵡⵉⵍⴰ Forme	ⴰⵣⵡⵉⵔ Préfixe	ⴰⵎⴷⵢⴰ Exemple
ⴰⵜⵜⵡⴰⵖ Passif	ⵜⵜⵡ- (ou l'une de ses occurrences : ⵜⵜⵓ-, ⵜⵜⵢ-, etc).	ⵜⵜⵡⴰⵙⵙⵏ (être su, être connu)
ⴰⵎⵢⴰⵖ Réciproque	ⵎ-/ⵎⵎ- (ou l'une de ses occurrences : ⵎⵎⵡ-, ⵎⵎⵢ)-	ⵎⵢⴰⵙⵙⴰⵏ (se connaître)
ⴰⵙⵡⴰⵖ Factitif (causatif)	ⵙ-/ⵙⵙ- (ou l'une de ses occurrences : ⵛ-/ⵛⵛ-, ⵊ-/ⵊⵊ-, ⵣ-/ⵣⵣ-)	ⵙⵙⵖⵔ (faire apprendre)

Le verbe s'écrit séparément des particules aspectuelles et des particules d'orientation. Par conséquent, celles-ci constituent un mot graphique.

- Les particules aspectuelles de l'aoriste (ⴰⴷ et ⵔⴰⴷ).

Exemples :

ⵔⴰⴷ ⵜⵍⵎⴷ ⵜⵉⴼⵉⵏⴰⵖ. (Elle apprendra tifinaghe.)

ⴰⴷ ⵉⵕⴰⵃ. (Il partira.)

[9] On peut avoir aussi des formes sur-dérivées comme ⵙⵎⵢⴰⵙⵙⴰⵏ « se faire connaître ».

- **Les particules aspectuelles de l'inaccompli** (ⴷⴰ, ⴰⵔ, ⵍⴰ, ⴰⵇⵇⴰ, …) :

Exemples :

ⴰⵔ ⵜⵜⴰⵣⵣⴰⵍⵖ. (Je cours.)

ⴷⴰ ⵉⴽⴽⴰⵜ ⵓⵏⵥⴰⵕ. (Il pleut.)

ⵍⴰ ⵜⵓⵜⵜⴷⴷⵓⴷ ⵖⵔ ⵙⵙⵓⵇ. (Tu pars au souk.)

ⴰⵇⵇⴰ ⵉⵜⵜⵃⵓⵄ ⵓⵃⵎⵎⵉⵄ. (Le vent souffle.)

- **Les particules d'orientation** (« ⴷ » de rapprochement et « ⵏ » d'éloignement)

Exemples :

ⵉⴷⴷⴰ ⵏ. (Il est parti là-bas.)

ⵢⵓⵙ ⴷ. (Il est venu.)

RAPPEL

Le verbe en amazighe, simple ou dérivé, s'écrit attaché avec :
- les indices de personnes ;
- les marques aspectuelles ; et
- les morphèmes dérivationnels du factitif, du réciproque et du passif.

Par contre, il s'écrit détaché des :
- particules aspectuelles ; et
- particules d'orientation.

3.2. Exercices et corrigés
ⵉⵍⵓⵖⵎⴰ ⴷ ⵉⵣⵔⴰⵢⵏ

ⴰⵍⴰⵖⵎⵓ 1
Exercice 1

ⴰⴷ ⵙⵙⴼⵍⴷⵖ, ⴰⵔⵉⵖ.
J'écoute et j'écris.
ⵖⵔ, ⵙⵎⴷ, ⴰⴼ, ⵙⴰⵡⴰⵍ, ⴰⵙⵉ, ⵚⴷⴷⴰⵜ, ⵙⵙⴼⵍⴷⴰⵜ, ⴷⴷⴰⵏ, ⵜⵍⵎⴷ, ⵉⵜⵜⵡⴰⵍⵎⴰⴷ, ⴽⵛⵎⵖ, ⴼⴼⵖⵖ, ⴰⵡⵄ, ⵙⵙⵉⵡⵄ, ⵜⵜⵔ, ⵜⵓⵜⵜⵔⵏⵜ, ⵎⵢⴰⵙⵙⴰⵏⵏ.

ⴰⵍⴰⵖⵎⵓ 2 **Exercice 2**	ⴰⵣⵣⵔⴰⵢ **Corrigé**
ⴰⴷ ⴳⵣⵎⵖ. Je segmente.	
ⵉⴷⴷⴰⴷⵓⵙⵍⴰⵎⴷ.	ⵉⴷⴷⴰ ⴷ ⵓⵙⵍⴰⵎⴷ.
ⴰⵔⵜⵜⵍⵎⴰⴷⵖⵜⴰⵎⴰⵣⵉⵖⵜ.	ⴰⵔ ⵜⵜⵍⵎⴰⴷⵖ ⵜⴰⵎⴰⵣⵉⵖⵜ.
ⵜⵜⴰⵔⵉⵖⵙⵜⵊⵉⵏⴰⵖ.	ⵜⵜⴰⵔⵉⵖ ⵙ ⵜⵊⵉⵏⴰⵖ.
ⵜⵣⵉⵍⵜⵎⵓⵔⵜⵏⵍⵎⵖⵔⵉⴱ.	ⵜⵣⵉⵍ ⵜⵎⵓⵔⵜ ⵏ ⵍⵎⵖⵔⵉⴱ.
ⵎⵎⵓⴷⴷⵉⵖⵖⵔⵜⵉⵟⵟⴰⵡⵉⵏ.	ⵎⵎⵓⴷⴷⵉⵖ ⵖⵔ ⵜⵉⵟⵟⴰⵡⵉⵏ.
ⴰⴷⵏⵛⵛⵉⵎⴽⵍⵉ.	ⴰⴷ ⵏⵛⵛ ⵉⵎⴽⵍⵉ.
ⵜⴻⵜⵜⵡⴰⵙⵙⵏⵡⴰⵔⵣⴰⵣⴰⵜⵙⵜⵖⵔⵎⴰⵜⵉⵏ.	ⵜⴻⵜⵜⵡⴰⵙⵙⵏ ⵡⴰⵔⵣⴰⵣⴰⵜ ⵙ ⵜⵖⵔⵎⴰⵜⵉⵏ.
ⵔⴰⴷⵉⴷⴷⵓⵓⵎⵃⴹⴰⵕⵖⵔⵜⵉⵏⵎⵍ.	ⵔⴰⴷ ⵉⴷⴷⵓ ⵓⵎⵃⴹⴰⵕ ⵖⵔ ⵜⵉⵏⵎⵍ.
ⵉⴷⴷⴰⴷⵓⵙⵍⵎⴰⴷ.	ⵉⴷⴷⴰ ⴷ ⵓⵙⵍⵎⴰⴷ.
ⴷⴰⵜⴻⵜⵜⴳⴳⴰⵜⵓⵏⵏⵓⵜⴳⵜⴰⴳⴰⵏⵜ.	ⴷⴰ ⵜⴻⵜⵜⴳⴳⴰ ⵜⵓⵏⵏⵓⵜ ⴳ ⵜⴰⴳⴰⵏⵜ.
ⵏⴽⴽⵉⵙⵎⵉⵏⵓⵉⵜⵔⵉⴰⵣⴳⴳⵯⴰⵖ.	ⵏⴽⴽ ⵉⵙⵎ ⵉⵏⵓ ⵉⵜⵔⵉ ⴰⵣⴳⴳⵯⴰⵖ.
ⴳⵉⵖⴰⵙⵍⵎⴰⴷ.	ⴳⵉⵖ ⴰⵙⵍⵎⴰⴷ.
ⵍⵓⵍⵉⵖⴳⵜⵎⴷⵉⵏⵜⵏⵓⵣⵕⵓ.	ⵍⵓⵍⵉⵖ ⴳ ⵜⵎⴷⵉⵏⵜ ⵏ ⵓⵣⵕⵓ.
ⵣⴷⴷⵖⵖⴳⵎⴽⵏⴰⵙ.	ⵣⴷⴷⵖⵖ ⴳ ⵎⴽⵏⴰⵙ.
ⵏⵛⵛⵉⵜⵜⵄⵊⵉⴱⴰⵢⵓⵣⴰⵡⴰⵏⴰⵇⴱⵓⵔ.	ⵏⵛⵛ ⵉⵜⵜⵄⵊⵉⴱ ⴰⵢ ⵓⵣⴰⵡⴰⵏ ⴰⵇⴱⵓⵔ.

4. Les règles d'écriture de l'adverbe
ⵉⵍⵓⴳⵏ ⵏ ⵜⵉⵔⵔⴰ ⵏ ⵓⵎⵔⵏⵓ

4.1. Présentation
ⴰⵙⵎⵏⵉⴷ

L'adverbe en amazighe apparaît sous deux formes : la forme simple et la forme composée (les locutions adverbiales) (*Cf*. Boukhris, F. et *al*. : 2008).

L'adverbe simple constitue un mot graphique :

- ⵉⵎⴰⵍ (an prochain)
- ⵖⵉⴷ/ ⴷⴰ (ici)
- ⵖⵉⵍⴰⴷ/ⴷⵖⵉ/ⵡⴰⵙⴰ/ⵔⵓⵅⴰ/ⵔⵅⵅⵓ (maintenant, à l'instant)
- ⴱⴰⵀⵔⴰ/ⴽⵉⴳⴰⵏ/ⴰⵟⵟⴰⵚ/ⵖⴰⵢⴷ/ⴰⵢⴰⵢⴷ/ⵎⵉⴷⴷ (beaucoup)
- ⴷⵖⵢⴰ/ⵊⵉⵙⴰⵄ/ ⴷⵍⵃⵉⵏ/ⴷⵓⵍⴳⴳⵓⴷ (rapidement)
- ⴱⵕⵕⴰ (dehors)

L'adverbe composé est constitué d'au moins deux mots graphiques :

Préposition + nom	ⵙ ⵜⵜⴰⵡⵉⵍ/ ⵙ ⵍⵃⵉⵍ (doucement)
préposition + adverbe	ⵖⵔ ⴷⴰⵜ (devant ; à l'avenir)

4.2. Exercice et corrigé
ⴰⵍⴰⵖⵎⵓ ⴷ ⵓⵣⵣⵔⴰⵢ

ⴰⵍⴰⵖⵎⵓ : **Exercice :**	**ⴰⵣⵣⵔⴰⵢ** **Corrigé**
ⴰⴷ ⴳⵣⵎⵖ. Je segmente.	
- ⴰⵡⵉⴷⴰⵖⵔⵓⵎⴷⵖⵢⴰ.	- ⴰⵡⵉ ⴷ ⴰⵖⵔⵓⵎ ⴷⵖⵢⴰ.
- ⵥⵇⵉⵖⴰⵙⵍⵎⴰⴷⵉⵏⵓⴳⴰⵎⵍⵍⵉ.	- ⵥⵇⵉⵖ ⴰⵙⵍⵎ ⴰⴷ ⵉⵏⵓ ⴳⴰⵎⵍⵍⵉ.
- ⴰⵙⵙⴰⴰⴷⵏⴷⴷⵓⵙⵉⴼⵔⴰⵏ.	- ⴰⵙⵙⴰ ⴰⴷ ⵏⴷⴷⵓ ⵙ ⵉⴼⵔⴰⵏ.
- ⵙⴰⵡⴰⵍⵙⵜⵜⴰⵡⵉⵍ.	- ⵙⴰⵡⴰⵍ ⵙ ⵜⵜⴰⵡⵉⵍ.
- ⴰⴷⴷⵓⴷⵖⵔⴷⴰ.	- ⴰⴷⴷⵓ ⴷ ⵖⵔ ⴷⴰ.
- ⵉⵡⴹⵖⵜⴰⴷⴷⴰⵔⵜⴼⵉⵙⴰⵄ.	- ⵉⵡⴹⵖ ⵜⴰⴷⴷⴰⵔⵜ ⴼⵉⵙⴰⵄ.
- ⵇⴰⵄⴰⵖⵔⴷⴰⵜⴰⴽ.	- ⵇⴰⵄⴰ ⵖⵔ ⴷⴰⵜⴰⴽ.
- ⵏⴽⵔⵖⴷⵙⴳⵢⵉⴹⵚⵙⵓⵖⵉⵔ.	- ⵏⴽⵔⵖ ⴷ ⵙⴳ ⵢⵉⴹⵚ ⵙ ⵓⵖⵉⵔ.
- ⵍⵎⴷⵖⵜⴰⵎⴰⵣⵉⵖⵜⴷⵖⵢⴰ.	- ⵍⵎⴷⵖ ⵜⴰⵎⴰⵣⵉⵖⵜ ⴷⵖⵢⴰ.
- ⵉⴹⵏⵏⴰⵟⵉⵛⵛⴰⴰⵟⵟⴰⵚⵏⴱⴰⵟⴰⵟⴰ.	- ⵉⴹⵏⵏⴰⵟ ⵉⵛⵛⴰ ⴰⵟⵟⴰⵚ ⵏ ⴱⴰⵟⴰⵟⴰ.

5. Les règles d'écriture des outils grammaticaux et des éléments adjectiveurs
ⵉⵍⵓⴳⵏ ⵏ ⵜⵉⵔⵔⴰ ⵏ ⵉⵎⴰⵙⵙⵏ ⵉⵏⵊⵇⵓⵎⵏ ⴷ ⵉⴼⵔⴷⵉⵙⵏ ⵉⵏⵙⴼⵔⵉⵙⵏ

5.1. Présentation
ⴰⵙⵎⵏⵉⴷ

- **Les outils grammaticaux**

Les outils grammaticaux (appelés aussi mots grammaticaux) sont définis comme des mots qui ont une fonction **syntaxique** et constituent une classe limitée.

La majorité des outils grammaticaux tels que les interrogatifs, les conjonctions, les pronoms et les prépositions s'écrivent séparés des mots **lexicaux** tels que le nom, le verbe, l'adjectif et l'adverbe.

- **Les pronoms autonomes**

Les pronoms autonomes comme les autres outils grammaticaux s'écrivent en un seul mot graphique.

- **Les pronoms sujets**

- ⵏⴽⴽ ⵉⵙⵎ ⵉⵏⵓ ⵢⴰⵎⵏⴰ. (Moi, je m’appelle Yamna.)
- ⵏⵜⵜⴰⵜ, ⵜⴳⴰ ⵓⵍⵜⵎⴰ. (Elle, c’est est ma sœur.)
- ⵏⴽⴽⵯⵏⵉ, ⵏⴳⴰ ⵉⵎⴷⴷⵓⴽⴽⴰⵍ. (Nous, on est des amis.)

- **Les pronoms d’objet**

- ⵙⵖⵉⵖ ⴰⴷⵍⵉⵙ ⵏ ⵜⵎⴰⵣⵉⵖⵜ. → ⵙⵖⵉⵖ ⵜ.
(J’ai acheté le livre d’amazighe.) (Je l’ai acheté.)

- ⵓⵔⵉⵖ ⵜⴰⴱⵔⴰⵜ ⵉ ⴱⴰⴱⴰ. → ⵓⵔⵉⵖ ⴰⵙ ⵜⴰⴱⵔⴰⵜ.
(J’ai écrit une lettre à mon père.) (Je lui ai écrit une lettre.)

Les interrogatifs

Il y’a deux types d’interrogatifs. Ceux qui expriment l’interrogation totale et ceux qui expriment l’interrogation partielle.

- Les interrogatifs utilisés pour exprimer l’interrogation totale « ⵉⵙ/ ⵎⴰ » (est-ce que).

Exemples :

ⵉⵙ ⵉⴷⴷⴰ ?
ⵎⴰ ⵉⵕⴰⵃ ?
} Est-ce qu’il est parti ?

- Les interrogatifs utilisés pour exprimer l’interrogation partielle :

- ⵎⴰ/ ⵡⵉ/ⵓ (qui) ;
- ⵎⴰ (comment) ;
- ⵎⴰⵏⵉⴽ/ⵎⴰⵎⴽ/ⵎⴰⵎⵛ/ⵎⵓⵅ (comment) ;
- ⵎⴰⵏ/ ⵎⴰⵜⵜⴰ (quel/quelle) ;
- ⵎⴰⴷ/ⵎⴰⵢⴷ/ⵎⵉⵏ (qu’est-ce que) ;
- ⵎⴰⵏⴰⴳⵓ/ⵎⴰⵏⵜⵓⵔ/ⵎⵍⵎⵉ (quand) ;
- ⵎⴰⵏⵉ (où) ;
- ⵎⴰⵅ/ⵎⴰⵖⴰⵔ/ⵎⴰⵢⵎⵎⵉ (pourquoi).

- ⵎⵏⵛⴽ/ⵎⵛⵜⴰ/ⵎⵛⵃⴰⵍ

Exemples :

ⵎⴰ ⵉⵙⴰⵡⴰⵍⵏ?
ⵡⵉ ⵉⵙⴰⵡⴰⵍⵏ?

Qui parle?

ⵎⴰⵏⵉ ⴳ ⵜⵣⴷⵖⴷ? Où habites-tu ?

ⵎⴰⵏⴰⴳⵓ ⵜⵍⵓⵍⴷ ?
ⵎⴰⵏⵜⵓⵔ ⵜⵍⵓⵍⴷ ?
ⵎⵍⵎⵉ ⵜⵍⵓⵍⴷ ?

Quand es-tu né?

ⵎⴰⵅ ⵜⵔⵉⴷ ⴰⴷ ⵜⵍⵎⴷⴷ ⵜⴰⵎⴰⵣⵉⵖⵜ?
ⵎⴰⵅ ⴰⵍⵍⵉⴳ ⵜⵔⵉⴷ ⴰⴷ ⵜⵍⵎⴷⴷ ⵜⴰⵎⴰⵣⵉⵖⵜ?
ⵎⴰⵇⵎⵎⵉ ⵜⵅⵙⴷ ⴰⴷ ⵜⵍⵎⴷⴷ ⵜⴰⵎⴰⵣⵉⵖⵜ?

Pourquoi tu veux apprendre l'amazighe?

ⵎⵏⵛⴽ ⵏ ⵉⵏⵍⵎⴰⴷⵏ ⴰⴷ ⵉⵍⵍⴰⵏ ⴳ ⵜⴷⴰⵍⴰ?
ⵎⵛⵜⴰ ⵏ ⵉⵏⵍⵎⴰⴷⵏ ⴰⴷ ⵉⵍⵍⴰⵏ ⴳ ⵜⴷⴰⵍⴰ?
ⵎⵛⵃⴰⵍ ⵍⵍⴰⵏ ⵏ ⵉⵏⵍⵎⴰⴷⵏ ⴳ ⵜⴷⴰⵍⴰ?

Combien y-a-til d'apprenants dans la classe?

- **Les conjonctions**

A l’instar des interrogatifs, les conjonctions constituent un mot graphique.
Exemples :

ⵉⵖ ⵜⵔⵉⴷ ⴰⴷ ⵜⵙⴰⵡⵍⵜ, ⴰⵍⵍ ⴰⴼⵓⵙ!
ⵉⴳ ⵜⵔⵉⴷ ⴰⴷ ⵜⵙⴰⵡⵍⴷ, ⴰⵔⵇ ⴰⴼⵓⵙ!
ⵎⴰⵍⴰ ⵜⵅⵙⴷ ⴰⴷ ⵜⵙⵙⵉⵡⵍⴷ, ⵉⵙⵉ ⴰⴼⵓⵙ!

Si tu veux parler, lèves la main!

ⵓⵔ ⴷ ⵜⵓⵛⴽⵉ ⴰⵛⴽⵓ ⵇⴰⵖ ⵜⵜ ⴽⵔⴰ.
ⵓⵔ ⴷ ⵜⴷⴷⵉ ⵉⴷⴷⵖ ⵇⴰⵖ ⵜⵜ ⵛⴰ.
ⵓⵔ ⴷ ⵜⵓⵙⵉ ⵎⵉⵏⵣⵉ ⵇⵓⵖ ⵉⵜⵜ ⵛⴰ.

Elle n’est pas venue car elle est malade.

- **Les prépositions**

Les prépositions s’écrivent séparément du nom qu’elles régissent :

- ⴷⴷⵉⵖ ⵙ ⵜⵎⴰⵣⵉⵔⵜ. (Je suis parti au pays.)

- ⵙⵔⵙ ⴰⴷⵍⵉⵙ ⵅⴼ ⵜⴷⴰⴱⵓⵜ! (Pose le livre sur la table!)

- ⵡⴰ ⴷ ⵎⵓⵎⵎⵉⵙ ⵏ ⵓⵎⴰ. (Celui-là est le fils de mon frère.) / Celui-là est mon neveu.

La préposition avec son complément pronominal constituent un mot graphique.

Exemples :

ⴷⴰⵔ/ ⵖⵓⵔ/ ⵖⴰⵔ + pronom = ⴷⴰⵔⵎ/ⵖⵓⵔⵎ/ⵖⴰⵔⵎ (chez toi (féminin))

ⵉⴷⴷⴰ/ ⵉⵕⴰⵃ ⴷⴰⵔⵎ/ⵖⵓⵔⵎ/ⵖⴰⵔⵎ. il est parti chez toi.

− ⵏ + pronom = ⵏⵏⵎ « de toi (féminin)/ton ». ⵜⴼⵓⵍⴽⵉ ⵜⵎⴰⵣⵉⵔⵜ ⵏⵏⵎ. (Ton pays est beau.)

- **Les éléments adjectiveurs**

Nous entendons par les éléments adjectiveurs les morphèmes tels que : ⴱⵓ et ⵎⵎ (propriétaire de) et ⵓ/ ⴳⴳⵯ, ⵓⵍⵜ, ⴰⵢⵜ, ⵉⵙⵜ (originaire (s) de...).
Ces éléments s’écrivent séparément du nom qu’ils déterminent. C’est-à-dire qu’ils constituent un mot graphique.

Exemples :

- ⴱⵓ ⵜⴳⵎⵎⵉ. (Le propriétaire de la maison.)

- ⵎⵎ ⵜⴳⵎⵎⵉ. (La propriétaire de la maison.)

- ⵓ ⵜⵔⵓⴷⴰⵏⵜ. (Originaire de Taroudant.)

- ⵓⵍⵜ ⵜⵣⴰⴳⵓⵔⵜ. (Originaire de Zagora.)

Mais, ces éléments constituent un seul mot graphique avec le nom lorsqu’ils sont lexicalisés[10].

[10] Se dit d’une suite de morphèmes (mots) qui fonctionne comme une seule unité lexicale/un seul mot qui a un sens propre global indépendant des sens des mots qui le composent.

Exemples :

- ⵙⵉⵜⵅⵔⴰ (tortue)

- ⵉⵎⴰ / ⵉⵢⵎⴰ (mon frère)

- ⵉⵍⵜⵎⴰ (ma sœur)

- ⵎⵎⵉⴳⵍⵉⵣⵏ (toponyme)

RAPPEL

- Les outils grammaticaux (pronoms, conjonctions, prépositions…) sont des mots graphiques;
- La préposition avec son complément pronominal constituent un mot graphique (ⴷⴰⵔⵉ/ⵖⵉⵔⵉ/ⵖⴰⵔⵉ);
- Les éléments adjectiveurs s'écrivent séparés du nom qu'ils déterminent sauf dans le cas des mots lexicalisés.

5.2. Exercices et corrigés
ⵉⵍⵓⵖⵎⴰ ⴷ ⵉⵣⵣⵔⴰⵢⵏ

ⴰⵍⴰⵖⵎⵓ 1 **Exercice 1**
ⴰⴷ ⵙⵙⴼⵍⴷⵖ, ⴰⵔⵉⵖ. J'écoute et j'écris. - ⵜⵍⵍⴰ ⵜⵎⴰⵣⵉⵔⵜ ⵏ ⵍⵎⵖⵔⵉⴱ ⴳ ⵓⵎⵏⵥⴰⵡ ⵏ ⵉⴼⵔⵉⵇⵢⵢⴰ. - ⵉⵅⴰⵄ ⵓⵄⵏⴼⵉⵔ ⵖⵔ ⵜⵉⵏⵎⵍ. - ⵜⵙⵔⵙ ⵙⵉⵎⴰⵏ ⴰⴷⵍⵉⵙ ⵏⵏⵙ ⴳⴼ ⵜⴷⴰⴱⵓⵜ. - ⵏⵜⵜⴰ ⵉⵙⵙⵏ ⴰⴷ ⵉⵙⵙⵉⵡⵍ ⵙ ⵜⵎⴰⵣⵉⵖⵜ. - ⵜⵙⵇⵙⴰ ⵜ ⵜⵙⵍⵎⴰⴷⵜ. - ⵜⵏⵏⴰ ⴰⵙ ⴰⵔⵉ ⵉⵙⵎ ⵏⵏⴽ. - ⵅⴰⵄⵏ ⴰⵢⵜ ⵜⵎⵓⵔⵜ ⵉⵏⵓ ⵖⵔ ⵅⵅⴱⴰⴹ. - ⵉⵄⴹⴹⴰ ⴱⵓⵖⴰⴱⴰ ⵜⴰⴳⴰⵏⵜ.

ⴰⵍⴰⵖⵎⵓ 2 **Exercice 2**
ⴰⴷ ⵙⵙⴼⵍⴷⵖ, ⴰⵔⵉⵖ. J'écoute et j'écris. ⵓ ⵜⵎⴰⵣⵉⵔⵜ, ⴰⵢⵜ ⵜⵎⵓⵔⵜ, ⴳⴳⵯ ⵓⴳⴰⴷⵉⵔ, ⵓⵍⵜ ⵉⴼⵔⴰⵏ, ⴱⵓⵜⴳⵔⴰ, ⵎⵎ ⵜⵙⵓⵔⴰ, ⴱⵓⵖⴰⴱⴰ, ⵉⵙⵜ ⵏⵏⴰⵃⵓⵅ, ⴰⵢⵜ ⴱⵓⵀⵢⵢⴰⵛ.

Section III : Les règles de l’orthographe
ⴰⵎⴰⴳⵔⴰⴷ III : ⵉⵀⵓⴳⵍ ⵏ ⵓⵙⵏⵎⴰⵔⵔⴰ

1. Présentation
ⴰⵙⵎⴽⴷ

Cette section a pour objectif de vous permettre d’aider les apprenants/apprenantes à saisir les règles d’orthographe de la langue amazighe. Elle est focalisée sur quelques phénomènes linguistiques observés dans les différentes variantes de l’amazighe et qui peuvent poser des problèmes lors du passage de l’oral à l’écrit. Nous allons essentiellement aborder :

- l’usage de la voyelle neutre (schwa) en amazighe;
- la propagation de l’emphase;
- le phénomène de l’assimilation; et
- le hiatus (contact des voyelles).

Les phénomènes étudiés sont accompagnés d'exercices et de leur corrigé.

○ La voyelle neutre

Nous vous rappelons que les voyelles en amazighe sont de deux types :

- les voyelles pleines : ⴰ, ⵉ, ⵓ ; et

- la voyelle neutre : ⴻ

La voyelle neutre ⴻ ‘e’ (dite aussi schwa), est un *lubrifiant* permettant une lecture facile dans les cas suivants :

- Succession de plus de deux consonnes identiques.

Exemples :

Noms	Verbes simples	Verbes conjugués
ⵜⵉⵍⴻⵍⵍⵉ (liberté)	ⵅⵎⵎⴻⵎ (réfléchir)	ⵜⴻⵜⵜⴻ (elle a oublié)
ⵎⴻⵎⵎⵉⵙ (son fils)	ⵣⵎⵎⴻⵎ (inscrire, noter)	ⵜⴻⵜⵜⴰⵡⵉ (elle emmène /elle emporte)
	ⴷⵎⵎⴻⵎ (supplier)	ⵉⵜⵜⴻⵜⵜⵔ (il demande)

- Dans les radicaux verbaux qui se terminent par deux consonnes identiques. Exemples :

- ⵎⵍⴻⵍ (être blanc).

- ⴷⵔⴻⵔ (saupoudrer).

- ⵍⵖⴻⵖ (être mou, tendre).

- ⵙⵏⴻⵏ (faire cuire).

Dans le cas où le radical verbal se termine par le phonème « ⵖ » on ne met pas le schwa entre le « ⵖ » du radical et le « ⵖ » de l'indice de la première personne du singulier:

- ⵅⵙⵖ ⴰⴷ ⴼⴼⵖⵖ. (J'aimerai sortir.)

- ⵔⴰⴷ ⵙⵖⵖ ⴰⴷⵍⵉⵙ ⵏ ⵜⵎⴰⵣⵉⵖⵜ. (Je vais acheter le livre de l'amazighe.)

○ **La propagation de l'emphase**

Quand une consonne emphatique est présente dans un mot, elle emphatise les autres consonnes susceptibles d'être emphatisées (ⴷ (d), ⵔ (r), ⵙ (s), ⵜ (t) et ⵣ (z)) lorsque celles-ci sont basiques dans le mot. Exemples:

– «ⴰⵥⵍⵎⴰⴹ» (gauche)

– «ⵉⵥⵥⵍⵎⴹ» (nord)

– «ⴰⵕⴹⴹⴰⵍ» (dette)

– «ⴰⵏⵥⴰⵕ» (pluie)

– «ⵉⴹⵚ» (sommeil)

La propagation de l'emphase ne s'applique pas :

- dans le cas où la consonne n'est pas basique (ne fait pas partie de la racine du mot) ; autrement dit quand elle est un morphème dérivationnel (le ⵙ du causatif) ou une marque aspectuelle (le ⵜⵜ de l'inaccompli), elle ne subit pas l'emphatisation au niveau de l'écrit.

Exemples :

Oral	Ecrit
[ⵚⵚⵉⵡⴹ] (faire atteindre)	ⵙⵙⵉⵡⴹ
[ⴰⵎⵚⴰⵡⴰⴹ] (communication)	ⴰⵎⵙⴰⵡⴰⴹ
[ⴷⴰ ⵢⵟⵟⴰⵎⵥ] (il tient)	ⴷⴰ ⵉⵜⵜⴰⵎⵥ

- quand le phonème ⵔ (r) est en présence dans un mot avec l'une des consonnes uvulaires ⵅ, ⵇ ou ⵖ.

Exemples :

Oral	Ecrit
[ⴰⵖⵕⵓⵎ] (pain)	ⴰⵖⵔⵓⵎ
[ⴰⵇⵕⴰⴱ] (sacoche, sac)	ⴰⵇⵔⴰⴱ
[ⵅⵏⵉⴼⵕⴰ] (Khénifra)	ⵅⵏⵉⴼⵔⴰ
[ⵉⵅⵕⵕⵉⵇⵏ] (mensonges)	ⵉⵅⵔⵔⵉⵇⵏ

- **L'assimilation**

L'assimilation est une modification subie par un phonème au contact d'un phonème voisin et qui ont des caractéristiques phonétiques communes. L'assimilation est neutralisée au niveau de l'écrit même si elle est réalisée à l'oral. On distingue deux types majeurs d'assimilation à savoir l'assimilation régressive et l'assimilation progressive.

○ L’assimilation régressive

L’assimilation régressive se produit quand un phonème assimile le phonème qui le précède :

Exemples :

Oral	Ecrit
[ⵜⴰⵙⵍⵎⴰⵜⵜ] (enseignante)	ⵜⴰⵙⵍⵎⴰⴷⵜ
[ⵜⴰⴳⵍⵍⵉⵜⵜ] (reine)	ⵜⴰⴳⵍⵍⵉⴷⵜ

○ L’assimilation progressive

L’assimilation progressive se produit quand un phonème influence le phonème qui le suit :

Exemples :

Oral	Ecrit
[ⵜⴰⵎⵍⵍⴰⵍⵍ]	ⵜⴰⵎⵍⵍⴰⵍⵜ
[ⴳⴳⵯⵓⴷⵎ]	ⴳ ⵡⵓⴷⵎ

○ Le hiatus (Le contact des voyelles)

Quand un mot qui se termine par une voyelle est suivi d’un autre mot à initial vocalique, on peut assister, à l’oral, à l’un des trois phénomènes suivants :

- l’insertion de la semi-voyelle ⵢ.
- la contraction des voyelles.
- le changement de la voyelle en semi-voyelle.

Il est à noter que ces phénomènes sont neutralisés au niveau de l’écrit.

- L’insertion de la semi-voyelle ⵢ:

Exemples :

Oral	Ecrit
[ⴰ ⵢⴰⵔⴳⴰⵣ] (Hé ! l’homme.)	ⴰ ⴰⵔⴳⴰⵣ !
[ⵉⵏⵏⴰ ⵢⴰⵙ] (il lui a dit.)	ⵉⵏⵏⴰ ⴰⵙ
[ⵉⵏⵉ ⵢⴰⵙ] (dis-lui.)	ⵉⵏⵉ ⴰⵙ

- La contraction des voyelles

Exemples :

Oral	Ecrit
[ⵉⵏⵏⴰⵙ] (il lui a dit.)	ⵉⵏⵏⴰ ⴰⵙ
[ⵉⵏⴰⵙ] (dis-lui.)	ⵉⵏⵉ ⴰⵙ

- Le changement des voyelles ⵉ et ⵓ qui se réalisent respectivement ⵢ et ⵡ dans un contexte vocalique :

Exemples :

Oral	Ecrit
[ⵉⵏⵏⴰ ⵢⵣⵍⴰⵏ] (il a chanté.)	ⵉⵏⵏⴰ ⵉⵣⵍⴰⵏ.
[ⵉⵡⵜⴰ ⵡⵏⵥⴰⵔ] (il a plu.)	ⵉⵡⵜⴰ ⵓⵏⵥⴰⵔ.
[ⵉⵍⵍⴰ ⵡⵚⵎⵎⵉⴹ] (il fait froid.)	ⵉⵍⵍⴰ ⵓⵚⵎⵎⵉⴹ.

RAPPEL

Dans le passage de l'oral à l'écrit, certaines règles d'orthographe doivent être respectées. Il s'agit essentiellement des phénomènes linguistiques :
-L'usage de la voyelle neutre ;
-La propagation de l'emphase ;
-L'assimilation (régressive et progressive); et
-La rupture d'hiatus.

2. Exercice et corrigé
ⴰⵍⴰⵖⵎⵓ ⴷ ⵓⵣⵣⵔⴰⵢ

ⴰⴷ ⵙⵙⴼⵍⴷⵖ, ⴰⵔⵉⵖ.
J’écoute et j’écris.

- ⴰⴼⵇⴹⵓⴹⴹⵓ, ⵜⵜⵔ, ⴳⴷⴷⵎ, ⵣⵎⵎⵓⵎ, ⵜⵓⵜⵜⵔ, ⵙⵅⵅⵓⵅ.
- ⴰⵃⴰⵇ, ⴰⵖⵔⵓⵎ, ⵙⵙⵉⵡⵃ, ⵜⴰⵃⵚⴰ, ⵉⵥⵇⵉ, ⴰⵏⵥⴰⵇ, ⴰⵟⵔⴰⵅ.
- ⵜⴰⵙⵍⵎⴰⴷⵜ, ⵜⴰⵎⴹⴹⵓⵃⵜ, ⵜⵉⴹⴹ, ⵜⴰⵖⴰⵃⵜ.
- ⵉⴷⴷⴰ ⵓⵔⵅⴰ.
- ⵉⵍⵍⴰ ⵓⵚⵎⵎⵉⵃ.
- ⴰ ⵉⵎⵎⴰ ⵉⵏⵓ.
- ⵜⵏⵏⴰ ⴰⵏⵖ ⵜⵙⵍⵎⴰⴷⵜ ⴰⵣⵓⵍ.
- ⵉⵏⵉ ⴰⵙ ! ⵉⵏⵉ ⴰⵙ ! ⵎⴰ ⴰⴷ ⵔⵉⵖ ⴰⴷ ⴰⵙ ⴳⵖ ⵉ ⵣⵣⵎⴰⵏ.

Section IV : Évaluation sommative

ⴰⵎⴰⴳⵔⴰⴷ IV : ⴰⵙⵜⴰⵍ ⴰⵎⵙⵎⵓⵏ

Nous vous proposons dans cette section une liste non exhaustive d'exercices pour évaluer la capacité des apprenants/apprenantes à transcrire et à segmenter l'amazighe. Le corrigé de ces exercices vous est également proposé.

1-Exercices pour développer la conscience phonémique et le principe alphabétique chez l'apprenant/apprenante

ⵉⵍⵓⵖⵎⴰ ⵏ ⵓⵙⵙⴳⵎ ⵏ ⵓⴼⵔⵔⴰ ⴰⴼⵓⵏⵉⵎⵉ ⴷ ⵓⵎⵏⵣⴰⵢ ⴰⵙⴽⴽⵉⵍⴰⵏ ⵖⵓⵔ ⵓⵍⵎⴰⴷ ⴷ ⵜⵍⵎⴰⴷⵜ

ⵉⵍⵓⵖⵎⴰ ⵏ ⵓⵙⴼⵜⵓ *Exercices de dictée*

ⴰⵍⴰⵖⵎⵓ 1 **Exercice 1**
ⴰⴷ ⵙⵙⴼⵍⴷⵖ, ⴰⵔⵉⵖ ⵉⵙⴽⴽⵉⵍⵏ ⴰⴷ: J'écoute et j'écris ces lettres: ⵣ/ⵥ, ⵖ/ⵃ, ⴽ/ⴳ, ⴳⵯ/ⴽⵯ, ⵚ/ⵕ, ⵀ/ⵅ, ⵙ/ⵔ, ⵏ/ⵊ, ⵏ/ⵍ, ⵇ/ⴽ, ⵓ/ⵓ, ⵉ/ⵢ.

ⴰⵍⴰⵖⵎⵓ 2 **Exercice 2**
ⴰⴷ ⵙⵙⴼⵍⴷⵖ, ⴰⵔⵉⵖ ⵜⵉⴳⵓⵔⵉⵡⵉⵏ ⴰⴷ: J'écoute et j'écris ces mots: - ⵉⵣⵉ (mouche) /ⵉⵥⵉ (vésicule). - ⴰⵏⵣⴰⵔ (nez) /ⴰⵏⵥⴰⵕ (pluie). - ⵃⵍⵓ (regarder) /ⵖⵍⵓ (être cher). - ⴽⵏⵓ (se baisser) /ⴳⵏⵓ (coudre). - ⵉⴽⵯⵏⴰ (il s'est baissé) / ⵉⴳⵯⵏⴰ (il a cousu). - ⴹⵚ (rire) / ⴹⵕ (tomber, descendre). - ⴹⴼⵕ (suivre / ⴹⴼⵚ (plier). - ⵓⵀⵓⵢ (non) / ⵓⵅⵓⵢ (action de déchirer). - ⵔⵓ (pleurer) /ⵙⵓ (boire). - ⵉⵊⵊⴰ (il sent bon) / ⵉⵏⵏⴰ (il a dit). - ⵉⵏⵙⴰ (il a passé la nuit) / ⵉⵍⵙⴰ (il s'est habillé). - ⵏⴽⵔ (se mettre debout) / ⵏⵇⵔ (frapper à la porte). - ⴰⵙⵔⵓⵙ (installation) / ⴰⵙⵅⵅⵓⵅ (commercialisation). - ⵉⵙⵎⵎⵓⵎ (être acide) / ⵉⵙⵎⵓⵎ (être acide). - ⵉⵍⵉ (être, exister) /ⵢⵓⵍⵉ (il est monté).

ⴰⵍⴰⵖⵎⵓ 1 **Exercice 1**	**ⴰⵣⵣⵔⴰⵢ** **Corrigé**
ⵣⵔⵉⵔⵉ ⵜⴰⵣⴳⵍⵜ. Souligne la faute. **a.** - ⴰⵥⵔⵓ, ⴰⵣⵕⵓ, ⴰⵥⵕⵓ (pierre) ; - ⵏⵏⴰⴹⵓⵕ, ⵏⵏⴰⴷⵓⵕ, ⵏⵏⴰⴹⵓⵔ (Nador); - ⵜⴰⵙⵙⵓⵔⵜ, ⵜⴰⵚⵚⵓⵕⵜ, ⵜⴰⵚⵚⵓⵔⵜ (Essaouira) ; - ⵜⵉⵜⵜⴰⵡⵉⵏ, ⵜⵉⵟⵟⴰⵡⵉⵏ, ⵟⵉⵟⵟⴰⵡⵉⵏ (Tétouan); - ⵟⴰⵏⵟⴰⵏ, ⵟⴰⵏⵜⴰⵏ, ⵜⴰⵏⵟⴰⵏ (Tantan) ; - ⵅⵔⵉⴱⴳⴰ, ⵅⵕⵉⴱⴳⴰ (Khouribga).	 **a.** - <u>ⴰⵥⵔⵓ</u>, <u>ⴰⵣⵕⵓ</u>, ⴰⵥⵕⵓ; - ⵏⵏⴰⴹⵓⵕ,<u>ⵏⵏⴰⴷⵓⵕ</u>, <u>ⵏⵏⴰⴹⵓⵔ</u>; - <u>ⵜⴰⵙⵙⵓⵔⵜ</u>,ⵜⴰⵚⵚⵓⵕⵜ,<u>ⵜⴰⵚⵚⵓⵔⵜ</u>; - <u>ⵜⵉⵜⵜⴰⵡⵉⵏ</u>,ⵜⵉⵟⵟⴰⵡⵉⵏ, <u>ⵟⵉⵟⵟⴰⵡⵉⵏ</u> - ⵟⴰⵏⵟⴰⵏ,<u>ⵟⴰⵏⵜⴰⵏ</u>,<u>ⵜⴰⵏⵟⴰⵏ</u>; - ⵅⵔⵉⴱⴳⴰ, <u>ⵅⵕⵉⴱⴳⴰ</u>.
b. - ⴰⵏⵥⴰⵔ, ⴰⵏⵣⴰⵕ, ⴰⵏⵥⴰⵕ (pluie) ; - ⴰⵖⵔⵓⵎ, ⴰⵖⵕⵓⵎ (pain) ; - ⴰⵇⵇⵔⴰⵊ, ⴰⵇⵇⵕⴰⵊ (froid) ; - ⵜⴰⵖⵔⵓⴷⵜ, ⵜⴰⵖⵕⵓⴷⵜ, ⵜⴰⵖⵕⵓⴹⵜ (omoplate).	**b.** - <u>ⴰⵏⵥⴰⵔ</u>, <u>ⴰⵏⵣⴰⵕ</u>, ⴰⵏⵥⴰⵕ ; - ⴰⵖⵔⵓⵎ, <u>ⴰⵖⵕⵓⵎ</u> ; - ⴰⵇⵇⵔⴰⵊ, <u>ⴰⵇⵇⵕⴰⵊ</u> ; - <u>ⵜⴰⵖⵔⵓⴷⵜ</u>, <u>ⵜⴰⵖⵕⵓⴷⵜ</u>, ⵜⴰⵖⵕⵓⴹⵜ.
c. - ⵙⴱⴱⴱ, ⵙⴱⵓⴱⴱ, ⵙⴱⴱⵓⴱ (commercer) ; - ⴷⴷⵓⵔ, ⴷⴷⵔ (vivre); - ⵃⵊⵊⵊ, ⵃⵊⵊⵓⵊ, ⵃⵊⵓⵊⵊ (couper les cheveux/coiffer).	**c.** - <u>ⵙⴱⴱⴱ</u>, <u>ⵙⴱⵓⴱⴱ</u>, ⵙⴱⴱⵓⴱ; - <u>ⴷⴷⵓⵔ</u>, ⴷⴷⵔ; - <u>ⵃⵊⵊⵊ</u>, ⵃⵊⵊⵓⵊ, <u>ⵃⵊⵓⵊⵊ</u>.

ⴰⵍⴰⵖⵎⵓ 2 **Exercice 2**	**ⴰⵣⵣⵔⴰⵢ** **Corrigé**
ⴱⴷⴷ ⵉⴳ ⵜⵙⵍⵍⴰⴷ ⵉ ⵜⵣⴳⵍⵜ. Lève-toi quand tu entends l'erreur. - ⴰⵎⴷⴷⴰⴽⴽⵍ, ⴰⵎⴷⴷⴰⴽⴽⵯⵍ (ami) - ⴰⵣⴳⴳⵯⴰⵖ, ⴰⵣⴳⴳⴰⵖ (rouge) - ⴰⵙⴳⴳⴰⵙ, ⴰⵙⴳⴳⵯⴰⵙ (année) - ⵉⴽⵍⴰⵏ, ⵉⴽⵯⵍⴰⵏ (couleurs)	 - ⴰⵎⴷⴷⴰⴽⴽⵍ - ⴰⵣⴳⴳⴰⵖ - ⴰⵙⴳⴳⴰⵙ - ⵉⴽⵍⴰⵏ

2.Exercices pour développer la capacité de segmenter la chaîne graphique et la capacité de lire

ⵉⵍⵓⵖⵎⴰ ⵏ ⵓⵙⵙⴳⵎ ⵏ ⵜⵣⵎⵎⴰⵔⵜ ⵏ ⵓⴳⵣⴰⵎ ⵏ ⵓⵙⴷⴷⵉ ⴰⵡⵏⵖⴰⵏ ⴷ ⵜⵣⵎⵎⴰⵔⵜ ⵏ ⵜⵖⵔⵉ

ⴰⵍⴰⵖⵎⵓ 1 **Exercice 1**	ⴰⵣⵣⵔⴰⵢ **Corrigé**
Segmente ces phrases. **ⴳⵣⵎ ⵜⵉⵡⵉⵏⴰⵙ ⴰⴷ.**	
ⵉⵙⵎⵉⵏⵓⵎⴰⵙⵉⵏⴱⵓⵣⵣⵉⵜ. (Mon nom est Massine Bouzzit.)	ⵉⵙⵎ ⵉⵏⵓ ⵎⴰⵙⵉⵏ ⴱⵓⵣⵣⵉⵜ.
ⵏⴽⴽⴷⴰⵎⵃⴹⴰⵕ. (Je suis un étudiant).	ⵏⴽⴽ ⴷ ⴰⵎⵃⴹⴰⵕ.
ⵣⴷⵖⵖⴳⴰⵊⴷⵉⵔⵎⴰⵛⴰⴳⵉⵖⵓⵜⵔⵓⴷⴰⵏⵜ. (J'habite à Ajdir mais je suis de Taroudant.)	ⵣⴷⵖⵖ ⴳ ⴰⵊⴷⵉⵔ ⵎⴰⵛⴰ ⴳⵉⵖ ⵓ ⵜⵔⵓⴷⴰⵏⵜ.
ⵖⴰⵔⵉⴰⵟⵟⴰⵚⵏⵉⵎⴷⴷⵓⴽⴽⴰⵍ. (J'ai beaucoup d'amis.)	ⵖⴰⵔⵉ ⴰⵟⵟⴰⵚ ⵏ ⵉⵎⴷⴷⵓⴽⴽⴰⵍ.
ⵀⴰⵉⵎⵎⴰⵉⵙⵎⵏⵏⵙⵢⴰⵎⵏⴰⵜⴳⴰⵓⵍⵜⵜⵔⵓⴷⴰⵏⵜ. (Voici ma mère, elle s'appelle Yamna, elle est de Taroudant.)	ⵀⴰ ⵉⵎⵎⴰ ⵉⵙⵎ ⵏⵏⵙ ⵢⴰⵎⵏⴰ ⵜⴳⴰ ⵓⵍⵜ ⵜⵔⵓⴷⴰⵏⵜ.
ⵀⴰⴱⴰⴱⴰⵉⵙⵎⵏⵏⵙⵎⵓⵃⴰⵉⴳⴰⴱⵓⵓⵖⵔⵓⵎ. (Mon père s'appelle Moha, il est boulanger.)	ⵀⴰ ⴱⴰⴱⴰ ⵉⵙⵎ ⵏⵏⵙ ⵎⵓⵃⴰ ⵉⴳⴰ ⴱⵓ ⵓⵖⵔⵓⵎ.
ⵏⵙⵙⵏⴰⴷⵏⴰⵔⵉⵙⵜⴼⵉⵏⴰⵖ. (Nous savons écrire en tifinaghe.)	ⵏⵙⵙⵏ ⴰⴷ ⵏⴰⵔⵉ ⵙ ⵜⴼⵉⵏⴰⵖ.
ⵜⵥⵉⵍⵜⵀⵉⵔⵉⵜⵜⴰⴳⴰⵜⴰⵔⵜⴳⴼⵜⵎⵥⵥⵢⴰⵏⵜ. (La grande voiture est plus belle que la petite.)	ⵜⵥⵉⵍ ⵜⵀⵉⵔⵉⵜ ⵜⴰⴳⴰⵜⴰⵔⵜ ⴳⴼ ⵜⵎⵥⵥⵢⴰⵏⵜ.
ⵉⴽⵯⵍⴰⵓⵛⵏⵢⴰⵍⵏⵍⵎⵖⵔⵉⴱⵙⵓⵣⴳⴳⵯⴰⵖⴷⵓⵣⴳⵣⴰⵡ. (Le drapeau du Maroc est coloré en rouge et en vert.)	ⵉⴽⵯⵍⴰ ⵓⵛⵏⵢⴰⵍ ⵏ ⵍⵎⵖⵔⵉⴱ ⵙ ⵓⵣⴳⴳⵯⴰⵖ ⴷ ⵓⵣⴳⵣⴰⵡ.

ⴰⵀⴰⵖⵎⵓ 2 **Exercice 2**	ⴰⵣⵣⵔⴰⵢ **Corrigé**
Lis ces phrases. ⵖⵔ ⵜⵉⵡⵉⵏⴰⵙ ⴰⴷ.	
ⵉⵎⴹⴹⴰⵡⵏ ⵉ ⴳⴰⵅⵙ ⵔⵓⵖ ⴷⵡⵀⵏ ⴷ ⵉⵖⵥⵔⴰⵍ.	- [ⵉⵎⴹⴹⴰⵡⵏ ⵉ ⴳⴰⵅⵙ ⵔⵓⵖ ⴷⵡⵔⵏ ⴷ ⵉⵖⵥⵇⴰⵍ]
ⴰ ⵓⵀ ⵉⵏⵓ ⵉⵜⵜⵔⵓⵍ ⴰⵎ ⵀⵀⵉⵀⵜ ⴰⵎ ⵍⵍⴼⴰⵇ.	- [ⴰ ⵢⵓⵔ ⵉⵏⵓ ⵉⵜⵜⵔⵓⵍ ⴰⵎ ⴷⵊⵉⵔⵜ ⴰⵎ ⵍⵍⴼⴰⵇ]
ⵜⵊⵢⵢⵔ ⵓⵔ ⵜⵀⵉ ⵉⵎⵉ.	- [ⵜⵊⵢⵢⵔ ⵓⵔ ⵜⵀⵉ ⵢⵉⵎⵉ]
ⵜⴰⵀⵃⴱⴰⵕⵜ ⵓⵔ ⴰⵔ ⵜⵓⵜⵜⵉⵏⵉ ⵊⵊⵉⵖ.	- [ⵜⴰⵀⵃⴱⴰⵕⵜ ⵓⵔ ⴰ ⵜⵜⵉⵏⵉ ⵊⵊⵉⵖ]
ⴰⵙⵀⴼⴰⵎ ⵓⵔ ⴰⵔ ⵉⵙⴽⴰⵔ ⴹⴹⴰⵀⴱ.	- [ⴰⵙⵀⴼⴰⵎ ⵓⵔ ⴰ ⵢⵙⴽⴰⵔ ⴹⴹⴰⵀⴱ]
ⵢⴰⵜ ⵜⵣⵉⵣⵡⵉⵜ ⵓⵔ ⴷⴰ ⵜⵓⵜⵜⴳⴳⴰ ⵜⴰⵎⵎⵏⵜ.	- [ⵢⴰⵜ ⵜⵣⵉⵣⵡⵉⵜ ⵓⵔ ⴰ ⵜⵜⴳⴳⴰ ⵜⴰⵎⵎⵏⵜ]
ⵙⴳ ⵜⵎⵥⵉ ⴰⴷ ⴷ ⵉⵜⵜⴰⵡⵉ ⵓⵖⴰⵏⵉⵎ ⵜⴰⵏⵓⵎⵉ.	- [ⵙⴳ ⵜⵎⵥⵉ ⴰⴷ ⴷ ⵉⵜⵜⴰⵡⵉ ⵡⵖⴰⵏⵉⵎ ⵜⴰⵏⵓⵎⵉ]
ⵉⵏⵉ ⴰⵙ ⵉⵏⵉ ⴰⵙ ⵎⴰⵢ ⵔⵉⵖ ⴰⴷ ⴰⵙ ⴳⵖ ⵉ ⵣⵣⵎⴰⵍ.	- [ⵉⵏⴰⵙ ⵉⵏⴰⵙ ⵎⴰⵢ ⵔⵉⵖ ⴰⴷ ⴰⵙ ⴳⵖ ⵉ ⵣⵣⵎⴰⵍ]
ⵙⴰⵎⵃ ⵉⵢⵉ ⴰ ⵉⵎⵎⴰ ⵙⴰⵎⵃ ⵉⵢⵉ. ⵓⵔ ⴰⵎ ⴷ ⵔⵓⵔⵉⵖ ⵛⴰ ⴳ ⵓⵢⵍⵍⴰ ⵉ ⵜⴳⵉⴷ ⴰ ⵉⵎⵎⴰ.	[ⵙⴰⵎⵃⵉ ⴰ ⵢⵎⵎⴰ ⵙⴰⵎⵃⵉ. ⵓⵔ ⴰⵎ ⴷ ⵔⵓⵔⵉⵖ ⵛⴰ ⴳ ⵓⵢⵍⵍⴰ ⵉ ⵜⴳⵉⴷ ⴰ ⵢⵎⵎⴰ].
ⵜⴰⵙⵀⵎⴰⴷⵜ ⵉⵏⵓ, ⴰ ⵜⵉⵅⴰⵡⵜ ⵏ ⵜⴷⴰⵀⴰ ⵉⵏⵓ.	[ⵜⴰⵙⵀⵎⴰⵜⵜ ⵉⵏⵓ ⴰ ⵜⵉⵅⴰⵡⵜ ⵏ ⵜⴷⴰⵀⴰⵏⵓ]

PARTIE 2

Développement de la compétence communicative et culturelle

ⵜⴰⵣⵓⵍⵜ 2

ⵜⵉⵖⵎⵉ ⵏ ⵜⵙⵓⵖⵔⵜ ⵜⴰⵎⵢⴰⵡⴰⵛⵜ ⴷ ⵜⴷⵍⵙⴰⵏⵜ

Le programme d'étude que nous proposons pour le développement de la compétence communicative et culturelle chez les apprenants/apprenantes de la langue amazighe dans les instituts supérieurs de la formation des cadres et dans les organismes publics est réparti en deux niveaux. Il vise essentiellement, au niveau 01, le développement de la compétence orale via des activités de compréhension et de production. La compétence écrite, quant à elle, se développe progressivement en s'appuyant sur des supports écrits comme des affiches, des enseignes, des invitations, des cartes, des extraits d'articles de journaux, des chansons écrites, etc. Cette habilité se renforce durant le dernier palier de compétence via des textes de lecture. Ce palier constitue un tremplin vers le niveau 02 où la compétence communicative se développe via des textes de lecture tout en favorisant le développement de la compétence orale à travers des supports variés tels des documentaires, des reportages, des films, des portraits, des chansons, des témoignages, etc.

La première section de cette partie du guide présente les composantes qui constituent un repère fondamental pour le suivi du développement de la compétence communicative et culturelle et son évaluation, à savoir :

- les fondements et les orientations générales du modèle didactique sur lequel s'appuie ce programme ;
- le référentiel des compétences finales et intermédiaires à développer ;
- les tâches finales par palier de compétences et par leçon; et
- la liste des ressources langagières à installer.

Par ailleurs, elle propose une liste de supports pédagogiques (dialogues et textes) qui constituent les situations de communication de base pour chaque leçon. Les contenus de ces supports et ceux des ressources langagières à installer sont présentés dans la partie 3 du présent guide.

La deuxième section, quant à elle, propose les aspects organisationnels et méthodologiques pour la mise en œuvre de ce programme en termes de démarches pour la planification, la gestion et l'évaluation des apprentissages.

Section I : Fondements, orientations et programme d'étude
ⴰⵎⴰⴳⵔⴰⴷ I : ⵜⵉⵔⵙⴰⵍ ⴷ ⵉⵙⵡⴰⵍⴰⵜⵏ ⴷ ⵓⵖⴰⵡⴰⵙ ⵏ ⵜⵖⵓⵔⵉ

1. Fondements et orientations générales
ⵜⵉⵔⵙⴰⵍ ⴷ ⵉⵙⵡⴰⵍⴰⵜⵏ ⵉⵎⴰⵜⴰⵢⵏ

Le programme d'étude que nous proposons pour l'enseignement et l'apprentissage de la langue amazighe dans les instituts supérieurs de la formation des cadres et dans les organismes publics se base sur des fondements relatifs au statut de cette langue en tant que langue officielle à côté de l'arabe (v. la constitution de 2011), à son usage et à sa promotion en tant que patrimoine commun à tous les marocains (voir le discours royal d'Ajdir 2001), à la politique linguistique stipulée dans la Loi cadre n° 51-17 du 09 août 2019 relative au système d'éducation, de formation et de recherche scientifique. Il vise un apprentissage fonctionnel axé sur le développement des compétences orale et écrite à l'aide d'une approche fondée sur l'action et la pédagogie de projet. De ce fait, il préconise l'installation de ressources nécessaires pour accomplir des tâches communicatives authentiques en vue de lier l'apprentissage de l'amazighe à son usage dans la réalité tout en favorisant la maîtrise progressive d'une langue enrichie de ses variantes et en assurant son usage normatif. La mise en place du modèle didactique préconisé requiert une approche multidimensionnelle, à savoir :

- une vision pédagogique qui respecte les spécificités régionales de l'amazighe tout en permettant aux apprenants/apprenantes de s'ouvrir sur les autres variantes de la langue en vue de les préparer à une fluidité et une perméabilité interdialectales et mieux agir dans un environnement multilingue ;
- une pédagogie qui assure une articulation entre la langue première et la langue cible en tenant compte des connaissances antérieures des apprenants/apprenantes en darija et en amazighe, notamment les expressions figées, les faits de syntaxe, la toponymie (ⴰⵥⵕⵓ [aẓṛu], ⴰⴳⴰⴷⵉⵔ [agadir], ⵉⵎⵓⵥⵣⴰⵔ [imuzzar]…], et l'anthroponymie [ⴰⵥⵕⵡⴰⵍ [aẓṛwal], ⴰⵡⵔⴰⵖ [awraγ], ⵓⵎⵍⵉⵍ [umlil], ⴰⵎⵥⵢⴰⵏ [amẓyan], ⴰⵎⵙⴽⴰⵏ [amskan], ⴰⵎⵇⵔⴰⵏ [amqran] … ;
- une conception andragogique ouverte sur la différenciation en offrant à chaque apprenant/apprenante les meilleures chances d'apprendre, en vue de répondre à leurs objectifs tout en veillant à leur permettre d'atteindre les mêmes compétences; ce qui nécessite une diversification d'approches, de méthodes, de matériels et d'activités;
- une orientation didactique où l'enseignement/apprentissage de l'amazighe au sein de la classe offre aux apprenants/apprenantes des situations identiques à l'action à laquelle on veut les préparer (amazighe général pour communiquer, amazighe spécifique pour réaliser des tâches en relation avec des domaines précis tels la médecine, le droit, le journalisme, le théâtre, l'histoire locale, l'onomastique,

l'agriculture, les savoirs locaux etc. ;

- un environnement linguistique et culturel stimulant où l'enseignant/enseignante occupe le rôle de facilitateur/facilitatrice et d'animateur/animatrice et qui organise l'acte d'apprentissage à travers des activités qui relient la langue à son statut et à son usage et qui tiennent compte des spécificités et des besoins de l'apprenant/apprenante adulte ;
- une approche qui allie la langue et la culture, en tenant compte du concept de compétence de communication inspirée du modèle *SPEAKING* de Hymes (1967) qui définit les composantes de la situation de communication en termes de cadre, participants, intentions et objectifs, déroulement des actes, ton et manière, formes de registres, normes et genre ;
- une démarche active axée sur la pédagogie de projet en impliquant les apprenants/apprenantes dans la sélection des savoirs tout en les assistant à concevoir et élaborer des projets concrets de façon individuelle ou collective.
- un matériel pédagogique diversifié en fonction des besoins des apprenants et des apprenantes (micro-dialogues, dictons, manuels, documentaires, faits divers, films, chansons, extraits de journaux, invitations, affiches, flyers et affiches publicitaires, supports numériques, etc.) ;
- une méthode progressive qui permet aux apprenants/apprenantes le passage de la maîtrise orale de la langue amazighe à son apprentissage normatif à travers l'écriture et la lecture ; et
- une articulation pédagogique cohérente centrée sur des domaines d'activités variés notamment :
    - la compréhension orale «ⴰⵔⵎⴰⵙ ⴰⵎⵉⵡⴰⵏ»;
    - la production orale «ⴰⵣⴰⵔⵙ ⴰⵎⵉⵡⴰⵏ»;
    - la compréhension écrite «ⴰⵔⵎⴰⵙ ⴰⵎⵉⵔⴰⵢ»;
    - la production écrite «ⴰⵣⴰⵔⵙ ⴰⵎⵉⵔⴰⵢ»; et
    - des activités de langue «ⵜⵉⵍⴰⵍ ⵏ ⵜⵓⵜⵍⴰⵢⵜ».

2. Le programme d'étude
ⴰⵖⴰⵡⴰⵙ ⵏ ⵜⵖⵓⵔⵉ

Tout en se basant sur les fondements et les objectifs supra mentionnés, le programme d'étude proposé a été conçu en tenant compte des orientations suivantes :

- la compétence communicative des apprenants/apprenantes se développe en quatre paliers de compétence ;
- chaque palier de compétence est un ensemble de leçons organisées et d'activités articulées entre elles autour d'une thématique et d'un contenu culturel de base tout en respectant les trois composantes de la compétence communicative, à savoir la composante linguistique, la composante sociolinguistique et la composante pragmatique ;

- chaque palier de compétence s’articule en 06 leçons assurant l’installation de ressources cohérentes et appropriées favorisant le développement de la compétence ciblée ;
- chaque palier de compétence est organisé autour d’un projet fondateur à réaliser en binômes, en groupes ou par l’ensemble de la classe sous forme d’interviews, d’enquêtes, de documentaires, de rapports à réaliser par les apprenants et les apprenantes ;
- chaque leçon est programmée pour un minimum de 02 heures (soit un total de 48 heures) ;
- Chaque palier se termine par une évaluation orale de 02 heures et une évaluation écrite de 01 heure (soit un total de 12 heures) ;
- chaque évaluation est suivie de séances de soutien et de remédiation de 02 heures (soit un total de 08 heures) ;
- chaque niveau se termine par une évaluation certificative de 02 heures.
- chaque programme débute par une semaine d’accueil. La semaine d’accueil du niveau 01 doit être programmée en termes de 03 leçons de 02 heures chacune soit un total de 06 heures. Elle sera essentiellement consacrée à l’initiation des apprenants et des apprenantes à l’alphabet tifinaghe et aux règles de segmentation (voir partie 1 du présent guide) ;
- la semaine d’accueil du niveau 02 servira pour l’évaluation diagnostique des apprentissages et le renforcement des compétences développées au niveau 01. Elle est à répartir en 03 séances d’un minimum de 02 heures chacune, soit un total de 06 heures.

Tenant compte de ces orientations, l’horaire alloué pour chaque niveau est de 76 heures, soit un minimum de 152 heures pour les deux niveaux.

Au terme de ce programme d’étude, l’apprenant et l’apprenante doivent être capables de comprendre et de produire à l’oral et à l’écrit des textes informatifs, descriptifs, explicatifs et narratifs dans des situations de communication variées en mobilisant, d’une manière intégrée, les ressources appropriées.

ⴳ ⵜⴳⵉⵔⴰ ⵏ ⵓⵖⴰⵡⴰⵙ ⵏ ⵜⵖⵓⵔⵉ ⴰⴷ, ⴰⴷ ⵉⵥⵎⵔ ⵓⵏⵍⵎⴰⴷ ⴷ ⵜⵏⵍⵎⴰⴷⵜ ⴰⴷ ⵔⵎⵙⵏ, ⴷ ⴰⴷ ⵙⵢⴰⵀⵓⵏ ⵙ ⵡⴰⵡⴰⵍ ⴷ ⵜⵉⵔⵔⴰ ⵉⵄⵇⵉⵕⵏ ⵉⵏⵖⵎⴰⵙⵏ ⴷ ⵉⵙⵏⵓⵎⵎⴰⵍⵏ ⴷ ⵉⵎⵙⵙⵀⵔⴰⵡⵏ ⴷ ⵉⵎⴰⵍⵍⴰⵙⵏ ⴳ ⵉⵙⵓⵔⵙⵏ ⵏ ⵓⵎⵢⴰⵡⴰⵄ ⵉⵎⵢⴰⵏⴰⵡⵏ ⵙ ⵓⵙⵎⵔⵙ ⴷ ⵓⵙⵉⴷⵀ ⵏ ⵉⵙⵓⴳⴰⵎ ⴷ ⵢⵓⵙⴰⵏ.

2.1. Le programme du niveau 1
ⴰⵖⴰⵡⴰⵙ ⵏ ⵓⵙⵡⵉⵔ 1

2.1.1. Le référentiel de compétences (niveau 1)
ⴰⵙⴰⵖⵓⵍ ⵏ ⵜⵙⵓⴳⴰⵔ (ⴰⵙⵡⵉⵔ 1)

ⵜⴰⵙⵓⴳⵔⵜ ⵜⴰⵙⵎⵓⵔⴰⵏⵜ (ⴰⵙⵡⵉⵔ 1)	Compétence terminale (niveau 1)
ⴳ ⵜⴳⵉⵔⴰ ⵏ ⵓⵙⵡⵉⵔ ⴰⵎⵣⵡⴰⵔⵓ, ⴰⴷ ⵉⵣⵎⵔ ⵓⵍⵎⵎⴰⴷ ⴷ ⵜⵍⵎⵎⴰⴷⵜ ⴰⴷ ⵔⵎⵙⵏ, ⴷ ⴰⴷ ⵙⵢⴰⴼⵓⵏ ⵙ ⵡⴰⵡⴰⵍ ⴷ ⵜⵉⵔⵔⴰ ⵉⴹⵇⵉⵚⵏ ⵉⵏⵖⵎⴰⵙⵏ ⴷ ⵉⴹⵇⵉⵚⵏ ⵉⵙⵏⵓⵎⵎⴰⵍⵏ ⴳ ⵉⵙⵓⵔⵙⵏ ⵏ ⵓⵎⵢⴰⵡⴰⴹ ⵉⵎⵢⴰⵏⴰⵡⵏ ⵙ ⵓⵙⵎⵔⵙ ⴷ ⵓⵙⵉⴷⴼ ⵏ ⵉⵙⵓⴳⴰⵎ ⴷ ⵢⵓⵙⴰⵏ.	Au terme du niveau 1, l'apprenant et l'apprenante doivent être capables de comprendre et de produire à l'oral et à l'écrit des textes informatifs et descriptifs dans des situations de communication variées en mobilisant, d'une manière intégrée, les ressources appropriées.

ⵜⵉⵙⵓⴳⴰⵔ ⵜⵉⵏⴳⵔⴰⵏⵉⵏ (ⴰⵙⵡⵉⵔ 1)	Compétences intermédiaires (niveau 1)
ⴳ ⵜⴳⵉⵔⴰ ⵏ ⵓⵙⵟⴷⴰⴷ 1 ⵏ ⵓⵙⵉⵡⵔ 1, ⴳ ⵢⴰⵏ ⵓⵙⵓⵔⵙ ⵏ ⵓⵎⵢⴰⵡⴰⴹ, ⴰⴷ ⵉⵣⵎⵔ ⵓⵍⵎⵎⴰⴷ ⴷ ⵜⵍⵎⵎⴰⴷⵜ ⴰⴷ ⵔⵎⵙⵏ, ⴷ ⴰⴷ ⵙⵢⴰⴼⵓⵏ ⵢⴰⵜ ⵜⵉⵏⴰⵢⵜ ⴷ ⵢⴰⵏ ⵓⴹⵇⵉⵚ ⴰⵏⵖⵎⴰⵙ ⵍⵉ ⴳ ⵙⵎⵏⵉⴷⵏ ⵉⵅⴼⴰⵡⵏ ⵍⵙⵏ ⴷ ⵡⵉⵢⵢⴰⴹ ⵙ ⵓⵙⵎⵔⵙ ⴷ ⵓⵙⵉⴷⴼ ⵏ ⵉⵙⵓⴳⴰⵎ ⴷ ⵢⵓⵙⴰⵏ.	Au terme du palier 1 du niveau 1, face à une situation de communication, l'apprenant et l'apprenante doivent être capables de comprendre et de produire un énoncé et un texte informatifs pour se présenter et présenter autrui en mobilisant, d'une manière intégrée, les ressources appropriées.
ⴳ ⵜⴳⵉⵔⴰ ⵏ ⵓⵙⵟⴷⴰⴷ 2 ⵏ ⵓⵙⵉⵡⵔ 1, ⴳ ⵢⴰⵏ ⵓⵙⵓⵔⵙ ⵏ ⵓⵎⵢⴰⵡⴰⴹ, ⴰⴷ ⵉⵣⵎⵔ ⵓⵍⵎⵎⴰⴷ ⴷ ⵜⵍⵎⵎⴰⴷⵜ ⴰⴷ ⵔⵎⵙⵏ, ⴷ ⴰⴷ ⵙⵢⴰⴼⵓⵏ ⵢⴰⵜ ⵜⵉⵏⴰⵢⵜ ⴷ ⵢⴰⵏ ⵓⴹⵇⵉⵚ ⴰⵍⵖⵎⴰⵙ ⵍⵉ ⴳ ⵙⴰⵡⴰⵍⵏ ⵅⴼ ⵢⵉⵃⵉⵜⵏ ⵏⵉⵖ ⵉⵎⴹⴰⵢⵏ ⵏⵉⵖ ⵉⵙⵉⵜⵉⵎⵏ ⴷ ⵜⴰⵍⵍⴰⵢⵉⵏ ⵍⵙⵏ ⵙ ⵓⵙⵎⵔⵙ ⴷ ⵓⵙⵉⴷⴼ ⵏ ⵉⵙⵓⴳⴰⵎ ⴷ ⵢⵓⵙⴰⵏ.	Au terme du palier 2 du niveau 1, face à une situation de communication, l'apprenant et l'apprenante doivent être capables de comprendre et de produire un énoncé et un texte informatifs pour exprimer leurs sensations ou leurs goûts ou leurs souhaits et donner leurs opinions en mobilisant, d'une manière intégrée, les ressources appropriées.

ⴳ ⵜⴳⵉⵔⴰ ⵏ ⵓⵙⵇⴷⴰⴷ 3 ⵏ ⵓⵙⵡⵉⵔ 1, ⴳ ⵢⴰⵏ ⵓⵙⵓⵔⵙ ⵏ ⵓⵎⵢⴰⵡⴰⴹ, ⴰⴷ ⵉⵣⵎⵔ ⵓⵍⵎⴰⴷ ⴷ ⵜⵍⵎⴰⴷⵜ ⴰⴷ ⵔⵎⵙⵏ, ⴷ ⴰⴷ ⵙⵢⴰⴼⵓⵏ ⵢⴰⵜ ⵜⵉⵏⴰⵢⵜ ⴷ ⵢⴰⵏ ⵓⴹⵕⵉⵚ ⴰⵙⵏⵖⵎⴰⵙ ⴷ ⵓⵏⵖⵎⴰⵙ ⵍⵉ ⴳ ⵙⴰⵡⴰⵍⵏ ⵅⴼ ⵛⴰ ⵏ ⵜⵓⵎⴰⵏⵜ ⵏⵉⵖ ⵛⴰ ⵏ ⵜⵖⴰⵡⵙⴰ ⵏⵉⵖ ⴽⵔⴰ ⵏ ⵓⴼⴳⴰⵏ ⵙ ⵓⵙⵎⵔⵙ ⴷ ⵓⵙⵉⴷⴼ ⵏ ⵉⵙⵓⴳⴰⵎ ⴷ ⵢⵓⵙⴰⵏ.	Au terme du palier 3 du niveau 1, face à une situation de communication, l'apprenant et l'apprenante doivent être capables de comprendre et de produire un énoncé et un texte informatifs pour s'informer et informer sur un fait, un objet ou sur une personne, en mobilisant, d'une manière intégrée, les ressources appropriées.
ⴳ ⵜⴳⵉⵔⴰ ⵏ ⵓⵙⵇⴷⴰⴷ 4 ⵏ ⵓⵙⵉⵡⵔ 1, ⴳ ⵢⴰⵏ ⵓⵙⵓⵔⵙ ⵏ ⵓⵎⵢⴰⵡⴰⴹ, ⴰⴷ ⵉⵣⵎⵔ ⵓⵍⵎⴰⴷ ⴷ ⵜⵍⵎⴰⴷⵜ ⴰⴷ ⵔⵎⵙⵏ, ⴷ ⴰⴷ ⵙⵢⴰⴼⵓⵏ ⵢⴰⵜ ⵜⵉⵏⴰⵢⵜ ⴷ ⵢⴰⵏ ⵓⴹⵕⵉⵚ ⵍⵉ ⴳ ⵙⵏⵓⵎⵎⴰⵍⵏ ⵜⴰⴼⵔⵉⵙⵜ ⵏ ⴽⵔⴰ ⵏ ⵢⴰⵏ ⵓⴳⴳⵉⴷ ⵏⵉⵖ ⴽⵔⴰ ⵏ ⵓⴷⵖⴰⵔ ⵙ ⵓⵙⵎⵔⵙ ⴷ ⵓⵙⵉⴷⴼ ⵏ ⵉⵙⵓⴳⴰⵎ ⴷ ⵢⵓⵙⴰⵏ.	Au terme du palier 4 du niveau 1, face à une situation de communication, l'apprenant et l'apprenante doivent être capables de comprendre et de produire un énoncé et un texte descriptifs, pour décrire une personne ou un lieu, en mobilisant, d'une manière intégrée, les ressources appropriées.

2.1.2. Les tâches finales par palier et par leçon (niveau 1)
ⵜⵉⵎⵙⴽⵉⵔⵉⵏ ⵜⵉⵙⵎⵓⵔⴰⵏⵉⵏ ⵉ ⵓⵙⵇⴷⴰⴷ ⴷ ⵜⵎⵙⵙⵉⵔⴷⵜ (ⴰⵙⵡⵉⵔ 1)

Les tâches que nous proposons sont à réaliser à la fin de chaque leçon. Elles constituent un repère fondamental pour l'évaluation formative et le suivi du développement de la compétence communicative à l'oral et à l'écrit au niveau de chaque leçon. L'ensemble de ces tâches constituent également des critères pour l'évaluation finale du palier de compétence ainsi que pour l'évaluation sommative (voir évaluation des domaines d'apprentissage, section 2).

ⴰⵙⴱⴷⴰⴷ 1 Palier 1

ⵜⴰⵎⵙⵙⵉⵔⴷⵜ Leçon	ⵜⴰⵎⵙⴽⵉⵔⵜ ⵜⴰⵙⵎⵓⵔⴰⵏⵜ	Tâche finale
1	ⴰⵙⵎⵏⵉⴷ ⵙ ⵓⵣⵣⵓⵍ ⴷ ⵜⵉⴽⴽⵉ ⵏ ⵢⵉⵙⵎ ⴷ ⵓⵡⵜⴰⵢ.	Se présenter en saluant et en donnant son nom et son âge.
2	ⴰⵙⵎⵏⵉⴷ ⵙ ⵜⵉⴽⴽⵉ ⵏ ⵓⵙⴰⴽⵓⴷ ⴷ ⵓⴷⵖⴰⵔ ⵏ ⵜⵍⴰⵍⵉⵜ ⴷ ⵡⴰⵏⵙⴰ.	Se présenter en donnant sa date et lieu de naissance et son adresse.
3	ⴰⵙⵎⵏⵉⴷ ⵙ ⵓⵙⵉⵡⵍ ⵅⴼ ⵡⴰⴷⴷⴰⴷ ⴰⵡⴰⵛⵓⵏ.	Se présenter en donnant sa situation maritale.
4	ⴰⵙⵎⵏⵉⴷ ⵙ ⵜⵉⴽⴽⵉ ⵏ ⵜⴰⵣⵣⵓⵍⵜ.	Se présenter en donnant sa profession/son métier.
5	ⴰⵙⵎⵏⵉⴷ ⵏ ⵜⵡⵊⴰ/ⵜⵡⴰⵛⵓⵏⵜ ⵏⵉⵖ ⴰⵙⵉⵏⴰⴳ ⵏⵉⵖ ⴰⵏⵥⵎⴰⵎ.	Présenter sa famille ou son institut ou son organisme.
6	ⴰⵙⵉⵡⵍ ⵅⴼ ⵜⵔⴰⵎⵙⵓⵜⵉⵏ.	Parler de ses loisirs.

ⴰⵙⴱⴷⴰⴷ 2 Palier 2

ⵜⴰⵎⵙⵙⵉⵔⴷⵜ Leçon	ⵜⴰⵎⵙⴽⵉⵔⵜ ⵜⴰⵙⵎⵓⵔⴰⵏⵜ	Tâche finale
7	ⴰⵙⴰⵙⵙⵖ ⵏ ⵉⴽⵯⵍⴰⵏ ⴷ ⵓⵙⵉⴹⴹⵏ ⴷ ⵓⵙⵙⵓⴷⵙ.	Nommer les couleurs, compter et ordonner.
8	ⴰⵙⴰⵙⵙⵖ ⵏ ⵜⴼⴳⴳⴰ ⵏ ⵓⴼⴳⴰⵏ.	Nommer les parties du corps.
9	ⴰⵙⵉⵡⵍ ⵅⴼ ⵢⵉⴽⵉⵜⵏ.	Exprimer ses sensations.
10	ⴰⵙⵉⵡⵍ ⵅⴼ ⵉⵎⵃⴰⵢⵏ.	Exprimer ses goûts culinaires.
11	ⴰⵙⵉⵡⵍ ⵅⴼ ⵜⵥⵓⵥⵓⵃⵉⵏ/ⵉⵙⵉⵜⵉⵎⵏ ⴷ ⵜⵏⵎⵉⵍⵍⵉⵏ.	Exprimer ses envies/intentions.
12	ⴰⵙⵉⵡⵍ ⵅⴼ ⵜⴰⵏⵏⴰⵢⵉⵏ.	Réagir et exprimer son opinion.

ⴰⵙⴱⴷⴰⴷ 3 Palier 3

ⵜⴰⵎⵙⵙⵉⵔⴷⵜ Leçon	ⵜⴰⵎⵙⴽⵉⵔⵜ ⵜⴰⵙⵎⵓⵔⴰⵏⵜ	Tâche finale
13	ⴰⵍⵖⵎⵙ ⵅⴼ ⵜⵙⵔⴰⴳⵜ ⴷ ⵡⴰⴳⵓⵔⵏ ⵏ ⵡⴰⵙⵙ.	Informer sur l'heure et les moments de la journée.
14	ⴰⵍⵖⵎⵙ ⴷ ⵓⵙⵏⵖⵎⵙ ⵅⴼ ⵉⵎⵊⵇⵉⵜⵏ ⵉⵥⵥⵍ ⴰⴽⴷ ⵓⵏⵣⵡⵉ.	Informer et s'informer sur des faits en relation avec la météo.
15	ⴰⵍⵖⵎⵙ ⵅⴼ ⵡⴰⵜⵉⴳ ⵏ ⵜⵖⴰⵡⵙⵉⵡⵉⵏ ⴰⵎ ⵜⵎⵍⵙⴰ ⴷ ⵉⵛⴰⴽⴰⵏ,...	S'informer sur le prix des articles tels les vêtements et les légumes,...
16	ⴰⵍⵖⵎⵙ ⴷ ⵓⵙⵏⵖⵎⵙ ⵅⴼ ⵜⴼⵓⴳⵍⵉⵡⵉⵏ.	Informer et s'informer sur les fêtes.
17	ⴰⵍⵖⵎⵙ ⵅⴼ ⵓⴷⵖⴰⵔ ⴷ ⴽⵔⴰ ⵏ ⵜⵏⵉⵍⴰ ⴷ ⵓⵙⵡⴰⵍⴰ ⴳ ⵓⵙⴰⵢⵔⴰⵔ.	S'informer sur un lieu et une direction et s'orienter dans l'espace.
18	ⵜⵓⵜⵔⴰ ⵏ ⵉⵏⵖⵎⵉⵙⵏ ⵅⴼ ⴽⵔⴰ ⵏ ⵢⴰⵏ.	Demander des nouvelles de quelqu'un.

ⴰⵙⴱⴷⴰⴷ 4 Palier 4

ⵜⵉⵎⵙⵙⵉⵔⴷⵉⵏ Leçons	ⵜⴰⵎⵙⴽⵉⵔⵜ ⵜⴰⵙⵎⵓⵔⴰⵏⵜ	Tâche finale
19-21	ⴰⵙⵏⵓⵎⵎⵍ ⵏ ⵜⴼⵔⵉⵙⵜ ⵜⴰⴽⵎⴰⵎⵜ ⴷ ⵜⴼⵔⵉⵙⵜ ⵜⴰⵡⵏⴳⵉⵎⵜ ⵏ ⴽⵔⴰ ⵏ ⵢⴰⵏ.	Décrire le portrait physique et moral d'une personne.
22-24	ⴰⵙⵏⵓⵎⵎⵍ ⵏ ⴽⵔⴰ ⵏ ⵓⴷⵖⴰⵔ.	Décrire un lieu.

2.1.3. Les ressources à installer par palier et par leçon (niveau 1)
ⵉⵙⵓⴳⴰⵎ ⵏⵏⵉ ⵔⴰⴷ ⵉⵜⵜⵓⵙⵔⴰⵙ ⵉ ⵓⵙⵖⴷⴰⴷ ⴷ ⵜⵎⵙⵙⵉⵔⴷⵜ (ⴰⵙⵡⵉⵔ 1)

Les ressources à installer ont été sélectionnées en tenant compte de leur importance pour le développement de la compétence cible de chaque palier et la réalisation des tâches finales de chaque leçon. Elles sont présentées en termes de vocabulaire, structures grammaticales, verbes à conjuguer et expressions selon les besoins imposés par les thématiques et les contenus culturels de base de chaque situation de communication. Elles constituent, par ailleurs, des critères pour l'évaluation de la compétence langagière des apprenants/apprenantes. Les supports relatifs à ces ressources sont présentés dans la partie 3 du présent guide.

ⵉⵙⵓⴳⴰⵎ ⵏ ⵓⵙⵖⴷⴰⴷ 1 ⵏ ⵓⵙⵡⵉⵔ 1
Ressources du palier 1 du niveau 1

	ⵜⴰⵎⵙⵙⵉⵔⴷⵜ 1 ⴰⵙⵎⵏⵉⴷ ⵙ ⵓⵣⵣⵓⵍ ⴷ ⵜⵉⴽⴽⵉ ⵏ ⵢⵉⵙⵎ ⴷ ⵓⵡⵜⴰⵢ.	Leçon 1 Se présenter en saluant et en donnant son nom et son âge.	ⵜⴰⵙⵏⴰ Page
ⴰⵎⴰⵡⴰⵍ Vocabulaire	- ⴰⴼⴳⴰⵏ. - ⵓⵟⵟⵓⵏ (1-50).	- L'être humain. - Les nombres (1-50).	185
ⵜⴰⵊⵕⵕⵓⵎⵜ Grammaire	- ⵉⵎⵇⵇⵉⵎ ⵓⴷⵎⴰⵡⴰⵏ ⴷ ⵉⵎⵇⵇⵉⵎⵏ ⵏ ⵜⵉⵍⵉⵜ. - ⵜⵉⴳⵔⵓⵎⵎⴰⵡⵉⵏ ⵜⵉⵏⵣⵖⴰⵏⵉⵏ « ⴷⴰⵔⵉ/ⵖⵓⵔⵉ/ⵖⴰⵔⵉ ».	- Les pronoms personnels et les pronoms possessifs. - Les groupes prépositionnels « ⴷⴰⵔⵉ/ⵖⵓⵔⵉ/ⵖⴰⵔⵉ » (j'ai…).	257 -261 266 267
ⴰⵙⴼⵜⵉ Conjugaison	- ⴰⵎⵢⴰⴳ « ⴽⵛⵎ/ⴰⴷⴼ » ⴳ ⵡⴰⵏⴰⵟ.	- Le verbe « ⴽⵛⵎ/ⴰⴷⴼ » (entrer) à l'impératif.	321 304
ⵜⵉⵡⵏⵏⵉⵜⵉⵏ Expressions	- ⵜⵉⵡⵏⵏⵉⵜⵉⵏ ⵏ ⵓⵣⵣⵓⵍ.	- Les expressions de salutation.	226
ⴰⵙⵏⵎⴰⵔⵔⴰ Orthographe	- ⴰⵎⴰⴳⵔ ⵏ ⵙⵉⵏ ⵉⵖⵔⵉⵜⵏ. ⴰⵎⴷⵢⴰ : ⵎⴰ ⵉⵙⵎ	- Le hiatus. Exemple : « ⵎⴰ ⵉⵙⵎ… » (quel est le nom de …).	50 51

	ⵜⴰⵎⵙⵙⵉⵔⴷⵜ 2 ⴰⵙⵎⵏⵉⴷ ⵙ ⵜⵉⴽⴽⵉ ⵏ ⵓⵙⴰⴽⵓⴷ ⴷ ⵓⴷⵖⴰⵔ ⵏ ⵜⵍⴰⵍⵉⵜ ⵡⴰⵏⵙⴰ.	**Leçon 2** Se présenter en donnant sa date et lieu de naissance et son adresse.	**ⵜⴰⵙⵏⴰ** **Page**
ⴰⵎⴰⵡⴰⵍ **Vocabulaire**	– ⵓⵙⵙⴰⵏ ⵏ ⵉⵎⴰⵍⴰⵙⵙ. – ⴰⵢⵢⵓⵔⵏ.	- Les jours de la semaine. - Les mois.	186
ⵜⴰⵊⵕⵕⵓⵎⵜ **Grammaire**	– ⵜⴰⵡⵉⵏⵙⵜ ⵜⴰⵙⵇⵙⴰⵢⵜ ⵙ «ⵎⴰⵏⴰⴳⵓ/ⵎⴰⵏⵜⵓⵔ/ⵎⵍⵎⵉ ». – ⵜⴰⵡⵉⵏⵙⵜ ⵜⴰⵙⵇⵙⴰⵢⵜ ⵙ «ⵎⴰⵏⵉ». – ⵜⵉⵏⵣⴰⵖ ⵏ ⵓⴷⵖⴰⵔ. – ⴰⴷⴷⴰⴷ ⴰⵎⴰⵔⵓⵣ.	- La phrase interrogative avec «ⵎⴰⵏⴰⴳⵓ/ⵎⴰⵏⵜⵓⵔ/ⵎⵍⵎⵉ» (quand). - La phrase interrogative avec «ⵎⴰⵏⵉ» (où). - Les prépositions de lieu. - L'état d'annexion.	278 278 265 266 250
ⴰⵙⵏⴼⵍⵉ **Conjugaison**	– ⵉⵎⵢⴰⴳⵏ « ⵍⴰⵍ/ⵅⵍⵇ» ⴳ ⵡⵓⵙⵎⵉⴷ. – ⴰⵎⵢⴰⴳ « ⵣⴷⵖ » ⴳ ⵡⵓⵙⵎⵉⴷ ⴷ ⵡⴰⵔⵓⵙⵎⵉⴷ.	- Les verbes « ⵍⴰⵍ/ ⵅⵍⵇ » (naître) à l'accompli. - Le verbe « ⵣⴷⵖ » (habiter) à l'accompli et l'inaccompli.	295 332 325 296 348
ⵜⵉⵡⵏⵏⵉⵜⵉⵏ **Expressions**	– ⵜⵉⵡⵏⵏⵉⵜⵉⵏ ⵏ ⵓⵙⵏⵉⵎⵎⵔ.	- Les expressions de remerciement.	228
ⴰⵙⵏⵎⴰⵔⵔⴰ **Orthographe**	– ⵜⵓⵥⵥⴰⵢⵜ. ⵉⵎⴷⵢⴰⵜⵏ: «ⴰⵥⵕⵓ», « ⵎⴰⵕⵚ ».	- L'emphase. Exemples: «ⴰⵥⵕⵓ» (pierre), «ⵎⴰⵕⵚ» (mars).	48 49

	ⵜⴰⵎⵙⵙⵉⵔⴷⵜ 3 ⴰⵙⵎⵏⵉⴷ ⵙ ⵓⵙⵉⵡⵍ ⵅⴼ ⵡⴰⴷⴷⴰⴷ ⴰⵡⴰⵛⵓⵏ.	**Leçon 3** Se présenter en donnant sa situation maritale.	**ⵜⴰⵙⵏⴰ** **Page**
ⴰⵎⴰⵡⴰⵍ **Vocabulaire**	ⴰⴷⴷⴰⴷ ⴰⵡⴰⵛⵓⵏ.	- La situation maritale.	186
ⵜⴰⵊⵕⵕⵓⵎⵜ **Grammaire**	– ⵜⴰⵡⵉⵏⵙⵜ ⵜⴰⵙⵇⵙⴰⵢⵜ ⵙ «ⵉⵙ/ ⵎⴰ». – ⵜⴰⵡⵉⵏⵙⵜ ⵜⴰⵏⴰⵟⴰⵡⵜ. – ⵜⵉⴳⵔⵓⵎⵎⴰⵡⵉⵏ ⵜⵉⵏⵣⵖⴰⵏⵉⵏ «ⴷⴰⵔⵉ/ ⵖⵓⵔⵉ/ⵖⴰⵔⵉ».	- La phrase interrogative avec «ⵉⵙ/ ⵎⴰ» (est-ce que). - La phrase négative. - les groupes prépositionnels «ⴷⴰⵔⵉ/ ⵖⵓⵔⵉ/ⵖⴰⵔⵉ» (j'ai...)	277 276 266 267

ⴰⵙⴼⵜⵉ **Conjugaison**	– ⵉⵎⵢⴰⴳⵏ «ⴰⵡⵍ/ⵜⴰⵀⵍ/ⵎⵔⵛ» ⴳ ⵡⵓⵙⵎⵉⴷ ⴷ ⵡⵓⵙⵎⵉⴷ ⴰⵏⴰⵟⴰⵡ.	- Les verbes « ⴰⵡⵍ/ ⵜⴰⵀⵍ/ⵎⵔⵛ » (se marier, épouser) à l'accompli et l'accompli négatif.	296 301 312 344 345
ⴰⵙⵏⵎⴰⵔⵔⴰ **Orthographe**	– ⵜⴰⵔⴳⴰⵍⵜ ⴰⵔⵜⵓⴼⴼⴰⵢⵜ. ⵉⵎⴷⵢⴰⵜⵏ: «ⴰⵎⵇⵇⵔⴰⵏ», «ⵜⴰⴼⵔⵓⵅⵜ».	- La consonne non emphatique. Exemples: «ⴰⵎⵇⵇⵔⴰⵏ» (grand), «ⵜⴰⴼⵔⵓⵅⵜ» (jeune fille).	48 49

	ⵜⴰⵎⵙⵙⵉⵔⴷⵜ 4 ⴰⵙⵎⵏⵉⴷ ⵙ ⵜⵉⴽⴽⵉ ⵏ ⵜⴰⵣⵣⵓⵍⵜ.	**Leçon 4** Se présenter en donnant sa profession/métier.	**ⵜⴰⵙⵏⴰ** **Page**
ⴰⵎⴰⵡⴰⵍ **Vocabulaire**	– ⵜⴰⵣⵣⵓⵍⵉⵏ.	- Les professions/ métiers	187
ⵜⴰⵊⵕⵕⵓⵎⵜ **Grammaire**	– ⵜⴰⵡⵉⵏⵙⵜ ⵜⴰⵙⵇⵙⴰⵢⵜ ⵙ «ⵎⴰⴷ / ⵎⵉⵏ». – ⵉⵙⵎ ⴳ ⵓⵎⵢⵉⵡⵏ (ⵓⵏⵜⵉ ⴷ ⵓⵎⴰⵢ).	- La phrase interrogative avec «ⵎⴰⴷ / ⵎⵉⵏ» (que, quel, qu'est-ce que). - Le nom au singulier (féminin et masculin).	279 245
ⴰⵙⴼⵜⵉ **Conjugaison**	– ⴰⵎⵢⴰⴳ « ⵅⴷⵎ» ⴳ ⵡⴰⵔⵓⵙⵎⵉⴷ/ⵡⵓⵙⵎⵉⴷ	- Le verbe « ⵅⴷⵎ » (travailler) à l'inaccompli/ accompli.	301 324
ⵜⵉⵡⵏⵏⵉⵜⵉⵏ **Expressions**	– ⵜⵉⵡⵏⵏⵉⵜⵉⵏ ⵉⵇⵇⵏⵏ ⴰⴽⴷ ⵜⴰⵣⵣⵓⵍⵉⵏ. – ⵜⵉⵡⵏⵏⵉⵜⵉⵏ ⵏ ⵓⵙⵙⵔⵇⵟ.	- Les expressions relatives aux professions/ métiers. - Les expressions d'encouragement.	234 236
ⴰⵙⵏⵎⴰⵔⵔⴰ **Orthographe**	– ⵜⵓⵙⵙⵉ. ⵉⵎⴷⵢⴰⵜⵏ: «ⵏⴽⴽ», «ⵜⵍⵍⴰ», «ⵡⴰⵅⵅⴰ».	- La gémination. Exemples : « ⵏⴽⴽ » (je, moi), « ⵜⵍⵍⴰ » (elle est…), « ⵡⴰⵅⵅⴰ » (d'accord).	24

	ⵜⴰⵎⵙⵙⵉⵔⴷⵜ 5 ⴰⵙⵎⵏⵉⴷ ⵏ ⵜⵡⵊⴰ/ⵜⵡⴰⵛⵓⵏⵜ ⵏⵉⵖ ⴰⵙⵉⵏⴰⴳ ⵏⵉⵖ ⴰⵏⴳⵎⴰⵎ.	**Leçon 5** Présenter sa famille ou son institut ou son organisme.	**ⵜⴰⵙⵏⴰ** **Page**
ⴰⵎⴰⵡⴰⵍ **Vocabulaire**	– ⵜⴰⵎⵜⵉⵔⴰⵡⵜ.	- Les liens de parenté.	187
ⵜⴰⵊⵕⵕⵓⵎⵜ **Grammaire**	– ⵉⵎⵙⴽⴰⵏⵏ. – ⵉⵎⵙⵎⵏⵉⴷⵏ.	- Les démonstratifs. - Les présentatifs.	363 364 265
ⴰⵙⴼⵜⵉ **Conjugaison**	–ⴰⵎⵢⴰⴳ «ⴰⵊⵊ» ⴳ ⵡⵓⵔⵎⵉⵔ ⵙ « ⴰⴷ ».	- Le verbe «ⴰⵊⵊ» (laisser) à l'aoriste avec «ⴰⴷ».	306
ⵜⵉⵡⵏⵏⵉⵜⵉⵏ **Expressions**	–ⵜⵉⵡⵏⵏⵉⵜⵉⵏ ⵏ ⵓⵙⵙⵉⵜⵎ ⵏ ⵜⵓⴷⵔⵜ ⵜⴰⵣⴳⵔⴰⵔⵜ ⵉ ⵛⴰ ⵏ ⵢⵉⵊⵊ.	- Les expressions pour souhaiter longue vie à quelqu'un.	232
ⴰⵙⵏⵎⴰⵔⵔⴰ **Orthographe**	– ⴰⵙⵉⴷⴼ ⵏ ⵓⵖⵔⵉ ⴰⴼⵙⵙⴰⵙ «ⴻ». ⴰⵎⴷⵢⴰ: «ⵎⴻⵎⵎⵉ».	– L'insertion du schwa. Exemple: «ⵎⴻⵎⵎⵉ» (mon fils).	47 48

	ⵜⴰⵎⵙⵙⵉⵔⴷⵜ 6 ⴰⵙⵉⵡⵍ ⵅⴼ ⵜⵔⴰⵎⵙⵓⵜⵉⵏ.	**Leçon 6** Parler de ses loisirs.	**ⵜⴰⵙⵏⴰ** **Page**
ⴰⵎⴰⵡⴰⵍ **Vocabulaire**	– ⵜⵉⵔⴰⵎⴰⵙⵓⵜⵉⵏ; – ⵉⵎⵉⵔⵏ; – ⵉⴷⵖⴰⵔⵏ.	- Les loisirs. - Les saisons. - Les lieux.	189
ⵜⴰⵊⵕⵕⵓⵎⵜ **Grammaire**	–ⵉⵙⵎ ⴳ ⵓⵎⴰⴳⵓⵜ (ⴰⵎⴰⵢ ⴷ ⵡⵓⵏⵜⵉ); –ⴰⴷⴷⴰⴷ ⴰⵎⴰⵔⵓⵣ (ⵜⴰⵡⵓⵔⵉ ⵏ ⵓⵎⴳⴳⴰⵢ).	- Le nom au pluriel (masculin et féminin). - L'état d'annexion (fonction sujet).	244 245 250
ⴰⵙⴼⵜⵉ **Conjugaison**	– ⵉⵎⵢⴰⴳⵏ «ⵉⵔⵉ/ⵅⵙ» ⴳ ⵡⴰⵔⵓⵙⵎⵉⴷ.	- Les verbes «ⵉⵔⵉ/ⵅⵙ» (vouloir, aimer) à l'inaccompli.	294 326 330
ⵜⵉⵡⵏⵏⵉⵜⵉⵏ **Expressions**	– ⵜⵉⵡⵏⵏⵉⵜⵉⵏ ⵉⵇⵇⵏ ⴰⴽⴷ ⵜⵔⴰⵎⵙⵓⵜⵉⵏ.	- Les expressions relatives aux loisirs.	233

ⵉⵙⵓⴳⴰⵎ ⵏ ⵓⵙⴱⴷⴰⴷ 2 ⵏ ⵓⵙⵡⵉⵔ 1
Ressources du palier 2 du niveau 1

	ⵜⴰⵎⵙⵙⵉⵔⴷⵜ 7 ⴰⵙⴰⵙⵙⵖ ⵏ ⵉⴽⵯⵍⴰⵏ, ⴰⵙⵉⵟⵟⵏ ⴷ ⵓⵙⵙⵓⴷⵙ.	**Leçon 7** Nommer les couleurs, compter et ordonner.	**ⵜⴰⵙⵏⴰ** **Page**
ⴰⵎⴰⵡⴰⵍ **Vocabulaire**	– ⵉⴽⵯⵍⴰⵏ; – ⵉⴼⵔⴷⵯⵉⵙⵏ ⵏ ⵓⵙⵉⵟⵟⵏ.	- Les couleurs. - Les nombres cardinaux.	190
ⵜⴰⵊⵕⵕⵓⵎⵜ **Grammaire**	– ⵜⴰⵡⴰⴼⵓⵖⵜ (ⴰⵎⵢⴰⴳ – ⵉⵙⵎ): ⵉⵎⵢⴰⴳⵏ ⵏ ⵓⵎⵓⵙⵙⵓ.	- La dérivation (verbe –nom): les verbes d'action.	256
ⴰⵙⴼⵜⵉ **Conjugaison**	– ⵉⵎⵢⴰⴳⵏ «ⵣⵡⵓⵔ/ⵣⵡⴰⵔ» ⴷ « ⴳⴳⵔⵓ/ⴳⴳⵔⴰ» ⴳ ⵡⵓⵙⵎⵉⴷ.	- Les verbes « ⵣⵡⵓⵔ/ⵣⵡⴰⵔ » (être le premier, devancer) et « ⴳⴳⵔⵓ/ⴳⴳⵔⴰ» (arriver le dernier) à l'accompli.	297 350 316
ⵜⵉⵡⵏⵏⵉⵜⵉⵏ **Expressions**	– ⵜⵉⵡⵏⵏⵉⵜⵉⵏ ⵏ ⵓⴼⵊⵊⵓⵊ.	-Les expressions relatives au bien-être.	228
ⴰⵙⵏⵎⴰⵔⵔⴰ **Orthographe**	– ⵜⴰⵡⴰⵢⵜ ⵖⵔ ⴹⴰⵕⵜ. ⴰⵎⴷⵢⴰ: «ⴽⵕⴰⴹⵜ» ===> [ⴽⵯⵕⴰⵟⵟ]	- L'assimilation régressive. Exemple: « ⴽⵕⴰⴹⵜ» ===> [ⴽⵕⴰⵟⵟ] (trois).	50

	ⵜⴰⵎⵙⵙⵉⵔⴷⵜ 8 ⴰⵙⴰⵙⵙⵖ ⵏ ⵜⴼⴳⴳⴰ ⵏ ⵓⴼⴳⴰⵏ	**Leçon 8** Nommer les parties du corps.	**ⵜⴰⵙⵏⴰ** **Page**
ⴰⵎⴰⵡⴰⵍ **Vocabulaire**	– ⵜⴰⴼⴳⴳⴰ ⵏ ⵓⴼⴳⴰⵏ.	- Le corps humain.	191
ⵜⴰⵊⵕⵕⵓⵎⵜ **Grammaire**	– ⵉⵎⵔⵏⵓⵜⵏ ⵏ ⵡⴰⴽⵓⴷ. – ⵉⵎⵔⵏⵓⵜⵏ ⵏ ⵜⵎⴰⵎⴽⵜ. – ⵜⴰⵡⵉⵏⵙⵜ ⵜⴰⵏⴰⴹⵜ.	- Les adverbes de temps. - Les adverbes de manière. - La phrase impérative.	268 269 274 275 281
ⴰⵙⴼⵜⵉ **Conjugaison**	– ⵉⵎⵢⴰⴳⵏ «ⴰⵣⵣⵍ» ⴷ «ⵙⵎⵓⵙⵙⵓ/ⵙⵏⵃⵣⵣ» ⴳ ⵡⴰⵏⴰⴹ.	- Les verbes «ⴰⵣⵣⵍ» (courir) et «ⵙⵎⵓⵙⵙⵓ/ⵙⵏⵃⵣⵣ» (faire bouger) à l'impératif.	302 314 338 339
ⵜⵉⵡⵏⵏⵉⵜⵉⵏ **Expressions**	– ⵜⵉⵡⵏⵏⵉⵜⵉⵏ ⵏ ⵜⵓⴽⴰⵢⵜ.	-Les expressions relatives aux sensations.	228

	ⵜⴰⵎⵙⵙⵉⵔⴷⵜ 9 ⴰⵙⵉⵡⵍ ⵅⴼ ⵢⵉⴽⵉⵜⵏ.	**Leçon 9** Exprimer ses sensations.	**ⵜⴰⵙⵏⴰ** **Page**
ⴰⵎⴰⵡⴰⵍ **Vocabulaire**	– ⵜⵉⵎⵓⵟⴰⵏ/ⵉⵖⵏⵛⴰⵜⵏ/ⵜⵉⵡⴰⵖⵉⵜⵉⵏ/ⵔⵃⵔⴰⵛⴰⵜ.	- Les maladies.	191
ⵜⴰⵊⵕⵕⵓⵎⵜ **Grammaire**	– ⵜⴰⵡⵉⵏⵙⵜ ⵜⴰⵙⵇⵙⴰⵢⵜ ⵙ « ⵎⴰ/ⵎⵉⵏ ». – ⵉⵎⵔⵏⵓⵜⵏ ⵏ ⵡⴰⴽⵓⴷ.	- La phrase interrogative avec « ⵎⴰ/ⵎⵉⵏ » (que, qu’est-ce que). - Les adverbes de temps.	279 269 270 271
ⴰⵙⴼⵜⵉ **Conjugaison**	– ⵉⵎⵢⴰⴳⵏ « ⴰⵟⵏ/ⵃⵔⵛ » ⴳ ⵡⵓⵙⵎⵉⴷ.	- Les verbes « ⴰⵟⵏ/ⵃⵔⵛ» (être malade) à l’accompli.	298 305 322
ⵜⵉⵡⵍⵉⵜⵉⵏ **Expressions**	– ⵜⵉⵡⵍⵉⵜⵉⵏ ⵉⵇⵇⵍ ⴰⴽⴷ ⵜⵖⵓⴼⵉ.	- Les formules pour exprimer le mécontentement.	241

	ⵜⴰⵎⵙⵙⵉⵔⴷⵜ 10 ⴰⵙⵉⵡⵍ ⴳⴼ ⵉⵎⵄⴰⵢⵏ.	**Leçon 10** Exprimer ses goûts culinaires.	**ⵜⴰⵙⵏⴰ** **Page**
ⴰⵎⴰⵡⴰⵍ **Vocabulaire**	– ⵉⴳⵓⵎⵎⴰ. – ⵉⵛⴰⴽⴰⵏ. – ⵜⵉⵔⴰⵎ. – ⵉⵎⵙⵡⵉⵜⵏ. – ⵜⵉⵔⴰⵎ ⵏ ⵡⴰⵙⵙ.	- Les fruits. - Les légumes. - Les plats. - Les boissons. - Les repas de la journée.	192 193
ⵜⴰⵊⵕⵕⵓⵎⵜ **Grammaire**	– ⵜⴰⵡⵉⵏⵙⵜ ⵜⴰⵙⵇⵙⴰⵢⵜ ⵙ «ⵎⴰⴷ/ⵎⵉⵏ». – ⵉⵎⵣⴷⴰⵢⵏ «ⵏⵖ ⴷ/ⵎⵉⴷ/ⵏⵉⵖ». – ⵉⵎⵣⴷⴰⵢⵏ «ⴷ» ⴷ «ⴰⴽⴷ».	- La phrase interrogative avec «ⵎⴰⴷ/ⵎⵉⵏ» (que, qu'est-ce que). - Les coordonnants « ⵏⵖ ⴷ/ ⵎⵉⴷ/ⵏⵉⵖ» (ou). - Les coordonnants «ⴷ» (et) et «ⴰⴽⴷ» (avec).	279 267
ⴰⵙⴼⵜⵉ **Conjugaison**	– ⴰⵎⵢⴰⴳ « ⴰⴼ » ⴳ ⵡⵓⵙⵎⵉⴷ. – ⵉⵎⵢⴰⴳⵏ «ⵜⵜⵛ/ⵛⵛ» ⴳ ⵡⵓⵔⵎⵉⵔ ⵙ «ⴰⴷ».	- Le verbe «ⴰⴼ» (être mieux) à l'accompli; - Les verbes «ⵜⵜⵛ/ⵛⵛ» (manger) à l'aoriste avec «ⴰⴷ».	298 308 293 344 346
ⵜⵉⵡⵏⵏⵉⵜⵉⵏ **Expressions**	– ⵜⵉⵡⵏⵏⵉⵜⵉⵏ ⵉⵇⵇⵏⵏ ⴰⴽⴷ ⵍⴰⵥ ⴷ ⴼⴰⴷ.	- Les expressions relatives à la faim et à la soif.	234
ⴰⵙⵏⵎⴰⵔⵔⴰ **Orthographe**	– ⵜⴰⵔⴳⴰⵍⵜ ⴰⵔⵜⵓⴼⴼⴰⵢⵜ. ⵉⵎⴷⵢⴰⵜⵏ: «ⵍⵃⵔⵇⵓⵇ», «ⴰⴷⵖⴰⵔ».	- La consonne non emphatique. Exemples: «ⵍⵃⵔⵇⵓⵇ» (pruneaux), «ⴰⴷⵖⴰⵔ» (lieu).	48 49

	ⵜⴰⵎⵙⵙⵉⵔⴷⵜ 11 ⴰⵙⵉⵡⵍ ⵅⴼ ⵜⵥⵓⵥⵓⴹⵉⵏ ⵉⵙⵉⵜⵉⵎⵏ ⴷ ⵜⵏⵎⵉⵍⵍⵉⵏ	**Leçon 11** Exprimer ses envies/intentions.	**ⵜⴰⵙⵏⴰ** **Page**
ⴰⵎⴰⵡⴰⵍ **Vocabulaire**	- ⵉⵙⴰⵢⵔⴰⵔⵏ ⵏ ⵓⵎⵓⴷⴷⵓ ⴷ ⵓⵙⵙⴰⵔⴰ.	- Les espaces de voyage et de promenade.	193
ⵜⴰⵊⵕⵕⵓⵎⵜ **Grammaire**	- ⴰⴷⴷⴰⴷ ⴰⵎⴰⵔⵓⵣ ⵙ ⵜⵏⵣⴰⵖ «ⵙ/ⵖⵔ» ⴷ «ⴳ». - ⵜⴰⵡⵉⵏⵙⵜ ⵜⴰⵏⴰⵥⴰⴼⵜ. - ⵜⴰⵡⵉⵏⵙⵜ ⵏ ⵜⴼⴰⴷⴰ.	- L'état d'annexion avec les prépositions « ⵙ/ⵖⵔ » (à, vers) et «ⴳ» (à); - La phrase exclamative; - La phrase circonstancielle exprimant la condition.	250 280 283
ⴰⵙⴼⵜⵉ **Conjugaison**	- ⵉⵎⵢⴰⴳⵏ «ⵥⵓⵥⴹ», «ⵉⵔⵉ» ⴷ «ⵅⵙ» ⴳ ⵡⵓⵙⵎⵉⴷ + ⴰⵎⵢⴰⴳ ⴳ ⵡⵓⵔⵎⵉⵔ ⵙ «ⴰⴷ»; - ⴰⵎⵢⴰⴳ « ⵙⵙⵉⵜⵎ» ⴳ ⵡⴰⵔⵓⵙⵎⵉⴷ ⵏⵏⵉ ⵉⴹⴼⵕ ⵓⵎⵢⴰⴳ ⴳ ⵡⵓⵔⵎⵉⵔ ⵙ «ⴰⴷ».	- Les verbes «ⵥⵓⵥⴹ» (souhaiter quelque chose), «ⵉⵔⵉ» et «ⵅⵙ» (vouloir, aimer) à l'accompli + un verbe à l'aoriste avec «ⴰⴷ». - Le verbe «ⵙⵙⵉⵜⵎ» (souhaiter) à l'inaccompli suivi d'un verbe à l'aoriste avec «ⴰⴷ».	299 353 326 330 341
ⵜⵉⵡⵏⵏⵉⵜⵉⵏ **Expressions**	- ⵜⵉⵡⵏⵏⵉⵜⵉⵏ ⵏ ⵓⵥⵓⵥⴹ/ ⵓⵙⵉⵜⵎ.	-Les expressions relatives aux souhaits.	230

	ⵜⴰⵎⵙⵙⵉⵔⴷⵜ 12 ⴰⵙⵉⵡⵍ ⵅⴼ ⵜⴰⵏⵏⴰⵢⵉⵏ	**Leçon 12** Réagir et exprimer son opinion.	**ⵜⴰⵙⵏⴰ** **Page**
ⴰⵎⴰⵡⴰⵍ **Vocabulaire**	- ⵉⵎⵖⴰⵢⵏ. - ⵉⵎⵓⴷⴰⵔ.	- La flore; - La faune.	194
ⵜⴰⵊⵕⵕⵓⵎⵜ **Grammaire**	- ⵜⴰⵡⵉⵏⵙⵜ ⵜⴰⵎⵙⵓⵜⵍⵜ ⵏ ⵓⵙⵎⵣⴰⵣⴰⵍ.	- La phrase circonstancielle exprimant la comparaison.	285 286
ⴰⵙⴼⵜⵉ **Conjugaison**	- ⵉⵎⵢⴰⴳⵏ «ⵛⵍⵓ/ⴽⵏⴰ» ⴳ ⵡⵓⵙⵎⵉⴷ.	- Les verbes «ⵛⵍⵓ/ⴽⵏⴰ» (être beau) à l'accompli.	299 323
ⵜⵉⵡⵏⵏⵉⵜⵉⵏ **Expressions**	-ⵜⵉⵡⵏⵏⵉⵜⵉⵏ ⵏ ⵓⵙⵙⵓⵔⴼ.	-Les expressions pour s'excuser.	230
ⴰⵙⵏⵎⴰⵔⵔⴰ **Orthographe**	- ⵜⴰⵙⵓⴼⴼⴰⵢⵜ. ⵉⵎⴷⵢⴰⵜⵏ : «ⵥⵓⵥⴹ», «ⵏⴹⴰⴹⴰⵏⴹ».	- L'emphatisation. Exemples : «ⵥⵓⵥⴹ» (Souhaiter), «ⵏⴹⴰⴹⴰⵏⴹ» (L'an dernier).	48 49

ⵉⵙⵓⴳⴰⵎ ⵏ ⵓⵙⴱⴷⴰⴷ 3 ⵏ ⵓⵙⵡⵉⵔ 1
Ressources du palier 3 du niveau 1

	ⵜⴰⵎⵙⵙⵉⵔⴷⵜ 13 ⴰⵍⵖⵎⵙ ⵅⴼ ⵡⴰⴳⵓⵔⵏ ⵏ ⵡⴰⵙⵙ.	**Leçon 13** Informer sur l'heure et les moments de la journée.	**ⵜⴰⵙⵏⴰ** **Page**
ⴰⵎⴰⵡⴰⵍ **Vocabulaire**	- ⴰⴳⵓⵔⵏ ⵏ ⵡⴰⵙⵙ.	- Les moments de la journée.	195
ⵜⴰⵊⵕⵕⵓⵎⵜ **Grammaire**	- ⵉⵎⵔⵏⵓⵜⵏ ⵏ ⵡⴰⴽⵓⴷ. - ⴰⵎⵥⴷⴰⵢ «ⵓⵍⴰ».	- Les adverbes de temps. - Le coordonnant «ⵓⵍⴰ» (aussi).	269 270 271 268
ⴰⵙⴼⵜⵉ **Conjugaison**	- ⴰⵎⵢⴰⴳ «ⴼⴼⵖ» ⴳ ⵡⵓⵔⵎⵉⵔ ⵙ «ⴰⴷ».	- Le verbe « ⴼⴼⵖ » (sortir) à l'aoriste avec « ⴰⴷ ».	293 319
ⵜⵉⵡⵏⵏⵉⵜⵉⵏ **Expressions**	- ⵜⵉⵡⵏⵏⵉⵜⵉⵏ ⵉⵇⵇⵏⵏ ⴰⴽⴷ ⵡⴰⴽⵓⴷ.	- Les expressions relatives au temps.	236
ⴰⵙⵏⵎⴰⵔⵔⴰ **Orthographe**	– ⵜⵓⵙⵙⵉ ⵏ ⵜⵔⴳⴰⵍⵜ ⵜⴰⵏⴽⵓⵏⵖⴰⵏⵜ. ⴰⵎⴷⵢⴰ : «ⴰⵙⴳⴳⵯⴰⵙ».	- La gémination de la labiovélarisation. Exemple : «ⴰⵙⴳⴳⵯⴰⵙ» (année).	24

	ⵜⴰⵎⵙⵙⵉⵔⴷⵜ 15 ⴰⵏⵖⵎⵙ ⵅⴼ ⵡⴰⵜⵉⴳ ⵏ ⵜⵖⴰⵡⵙⵉⵡⵉⵏ (ⵜⵉⵎⵍⵙⴰ, ⵉⵛⴰⴽⴰⵏ, ...).	**Leçon 15** S'informer sur le prix des articles (vêtements, légumes,...).	**ⵜⴰⵙⵏⴰ** **Page**
ⴰⵎⴰⵡⴰⵍ **Vocabulaire**	- ⵜⵉⵎⵍⵙⴰ ⴷ ⵡⴰⵜⵉⴳ. - ⵓⵟⵟⵓⵏ (50-2001).	- Les vêtements et les prix. - Les nombres (50-2001).	196 197
ⵜⴰⵊⵕⵕⵓⵎⵜ **Grammaire**	- ⵉⵎⵔⵏⵓⵜⵏ ⵏ ⵜⵙⵎⴽⵜⴰ. - ⵜⴰⵡⵉⵏⵙⵜ ⵜⴰⵙⵇⵙⴰⵢⵜ ⵙ «ⵎⵏⵛⴽ/ⵎⵛⵜⴰ/ⵎⵛⵃⴰⵍ». - ⵉⵎⵇⵇⵉⵎⵏ ⵏ ⵓⵙⵎⵎⵓⴷ ⵏ ⵓⵙⴽⴽⵉⵏ ⵓⵙⵔⵉⴷ (ⴰⵎⵇⵇⵉⵎ ⵏⵜⵜⴰ (ⵜ)– ⵏⵜⵜⴰⵜ (ⵜⵜ)). - ⴰⵎⴰⴳⵓⵜ ⵙ «ⵉⴷ».	- Les adverbes de quantité - La phrase interrogative avec «ⵎⵏⵛⴽ/ⵎⵛⵜⴰ/ⵎⵛⵃⴰⵍ» (combien). - Les pronoms complément d'objet direct (3ème personne). - Le pluriel avec «ⵉⴷ».	273 274 279 280 267 248
ⴰⵙⴼⵜⵉ **Conjugaison**	- ⴰⵎⵢⴰⴳ «ⵙⵖ» ⴳ ⵡⵓⵙⵎⵉⴷ.	- Le verbe «ⵙⵖ» (acheter) à l'accompli.	299 340
ⵜⵉⵡⵏⵉⵜⵉⵏ **Expressions**	- ⵜⵉⵡⵏⵉⵜⵉⵏ ⵉⵇⵇⵏ ⴰⴽⴷ ⵡⴰⵜⵉⴳ ⵏ ⵜⵎⵙⵓⵖⵉⵏ.	- Les expressions relatives au prix des marchandises.	238

	ⵜⴰⵎⵙⵙⵉⵔⴷⵜ 16 ⴰⵏⵏⵖⵎⵙ ⴷ ⵓⵙⵏⵖⵎⵙ ⵅⴼ ⵜⴼⵓⴳⵍⵉⵡⵉⵏ.	**Leçon 16** Informer et s'informer sur les fêtes.	**ⵜⴰⵙⵏⴰ** **Page**
ⴰⵎⴰⵡⴰⵍ **Vocabulaire**	- ⵜⵉⴼⵓⴳⵍⵉⵡⵉⵏ.	- Les fêtes.	197 198
ⵜⴰⵊⵕⵕⵓⵎⵜ **Grammaire**	- ⴰⵎⵇⵇⵉⵎ ⵏ ⵓⵙⵎⵎⵓⴷ ⵏ ⵓⵙⴽⴽⵉⵏ ⴰⵔⵓⵙⵙⵔⵉⴷ (ⴰⵙ).	- Le pronom complément d'objet indirect «ⴰⵙ».	262
ⴰⵙⴼⵜⵉ **Conjugaison**	- ⵉⵎⵢⴰⴳⵏ «ⵣⵓⵣⴹ» ⴷ« ⵔⵜⵓ » ⴳ ⵡⵓⵙⵎⵉⴷ. - ⴰⵎⵢⴰⴳ «ⵙⵙⵉⵜⵎ» ⴳ ⵡⴰⵔⵓⵙⵎⵉⴷ.	- Les verbes «ⵣⵓⵣⴹ»/«ⵔⵜⵓ» (souhaiter quelque chose) à l'accompli. - Le verbe «ⵙⵙⵉⵜⵎ» (souhaiter quelque chose) à l'inaccompli.	335 353 341
ⵜⵉⵡⵏⵏⵉⵜⵉⵏ **Expressions**	- ⵜⵉⵡⵏⵏⵉⵜⵉⵏ ⵏ ⵢⵉⵔⵉⵜⵏ (ⵉⴹ ⵏ ⵓⵙⴳⴳⵯⴰⵙ, ⵜⴰⵎⵖⵔⴰ, ⵜⴰⵍⴰⵍⵉⵜ). - ⵜⵉⵡⵏⵏⵉⵜⵉⵏ ⵉⵇⵇⵏⵏ ⴰⴽⴷ ⵜⵓⵎⵔⵜ.	- Les expressions de vœux (nouvel an, mariage, naissance). - Les formules pour exprimer la joie.	227 241

	ⵜⴰⵎⵙⵙⵉⵔⴷⵜ 17 ⴰⵏⵏⵖⵎⵙ ⵅⴼ ⵓⴷⵖⴰⵔ ⴷ ⵓⵙⵡⴰⵍⴰ ⴳ ⵓⵙⴰⵢⵔⴰⵔ (ⴰⵏⵏⵖⵎⵙ ⵅⴼ ⵜⵏⵉⵍⴰ).	**Leçon 17** S'informer sur un lieu et s'orienter dans l'espace (s'informer sur une direction).	**ⵜⴰⵙⵏⴰ** **Page**
ⴰⵎⴰⵡⴰⵍ **Vocabulaire**	- ⵓⵙⵓⵏ.	- Le quartier.	198
ⵜⴰⵊⵕⵕⵓⵎⵜ **Grammaire**	- ⵜⴰⵡⵉⵏⵙⵜ ⵜⴰⵏⴰⴹⵜ.	- La phrase impérative.	281
ⴰⵙⴼⵜⵉ **Conjugaison**	- ⵉⵎⵢⴰⴳⵏ «ⴷⴷⵓ/ⵕⴰⵃ» ⴳ ⵡⵓⵔⵎⵉⵔ.	- Les verbes «ⴷⴷⵓ/ⵕⴰⵃ» (partir) à l'impératif.	303 317 336
ⵜⵉⵡⵏⵏⵉⵜⵉⵏ **Expressions**	- ⵜⵉⵡⵏⵏⵉⵜⵉⵏ ⵏ ⵓⵎⴳⵏⵓ.	- Les formules de politesse.	240

	ⵜⴰⵎⵙⵙⵉⵔⴷⵜ 18 ⵜⵓⵜⵔⴰ ⵏ ⵉⵏⵖⵎⵉⵙⵏ ⵅⴼ ⴽⵔⴰ ⵏ ⵢⴰⵏ	**Leçon 18** Demander des nouvelles de quelqu'un.	**ⵜⴰⵙⵏⴰ** **Page**
ⴰⵎⴰⵡⴰⵍ **Vocabulaire**	- ⵜⴰⵇⵟⵟⴰⴹⵜ ⴷ ⵍⴳⴰⵏⵜ ⴷ ⵜⵓⴼⵔⴰⵢⵉⵏ.	- L'humeur, le tempérament et les émotions.	199
ⵜⴰⵊⵕⵕⵓⵎⵜ **Grammaire**	- ⵉⵎⵔⵏⵓⵜⵏ ⵏ ⵜⵙⵎⴽⵜⴰ. - ⵜⴰⵡⵉⵏⵙⵜ ⵜⴰⵙⵇⵙⴰⵢⵜ ⵙ « ⵎⴰⵏⵉⴽ/ⵎⴰⵎⴽ/ⵎⴰⵎⵛ/ⵎⵓⵅ».	- Les adverbes de quantité; - La phrase interrogative avec «ⵎⴰⵏⵉⴽ/ⵎⴰⵎⴽ/ⵎⴰⵎⵛ/ⵎⵓⵅ» (comment).	273 274 280
ⴰⵙⴼⵜⵉ **Conjugaison**	- ⵉⵎⵢⴰⴳⵏ « ⵕⵎⵉ/ⴰⵃⵍ» ⴳ ⵡⵓⵙⵎⵉⴷ.	- Les verbes «ⵕⵎⵉ/ⴰⵃⵍ» (être fatigué) à l'accompli.	310 337
ⵜⵉⵡⵏⵏⵉⵜⵉⵏ **Expressions**	- ⵜⵉⵡⵏⵏⵉⵜⵉⵏ ⵉⵇⵇⵏⵏ ⴰⴽⴷ ⵓⵏⵏⵖⵎⵙ ⵅⴼ ⴽⵔⴰ ⵏ ⵢⴰⵏ. - ⵜⵉⵡⵏⵏⵉⵜⵉⵏ ⵉⵇⵇⵏⵏ ⴰⴽⴷ ⵓⵎⵙⴰⴼⴰⴹ.	- Les expressions pour demander et donner des nouvelles de quelqu'un - Les formules de prise de congé de quelqu'un.	231 241

ⵉⵙⵓⴳⴰⵎ ⵏ ⵓⵙⴻⴷⴰⴷ 4 ⵏ ⵓⵙⵡⵉⵙ 1
Ressources du palier 4 du niveau 1

	ⵜⵉⵎⵙⵙⵉⵔⴷⵉⵏ 19–21 ⴰⵙⵏⵓⵎⵎⵍ ⵏ ⵜⴼⵔⵉⵙⵜ ⵜⴰⴽⵎⴰⵎⵜ ⴷ ⵜⴼⵔⵉⵙⵜ ⵜⴰⵡⵏⴳⵉⵎⵜ ⵏ ⴽⵔⴰ ⵏ ⵢⴰⵏ.	**Leçons 19-21** Décrire le portrait physique et moral d'une personne.	**ⵜⴰⵙⵏⴰ** **Page**
ⴰⵎⴰⵡⴰⵍ **Vocabulaire**	- ⴰⵎⴰⵡⴰⵍ ⵉⵇⵇⵏⵏ ⴰⴽⴷ ⵓⵙⵏⵓⵎⵎⵍ ⵏ ⵜⴼⵔⵉⵙⵜ ⵜⴰⴽⵎⴰⵎⵜ (ⵜⵉⴷⴷⵉ, ⴰⵡⵜⴰⵢ, ⵉⵏⵖⵎⵉⵢⵏ, ⵉⵎⵢⴰⴳⵏ ⵏ ⵜⵖⴰⵔⴰ). - ⴰⵎⴰⵡⴰⵍ ⵉⵇⵇⵏⵏ ⴰⴽⴷ ⵓⵙⵏⵓⵎⵎⵍ ⵏ ⵜⴼⵔⵉⵙⵜ ⵜⴰⵡⵏⴳⵉⵎⵜ (ⵉⴼⵔⵉⵙⵏ ⵏ ⵜⵖⴰⵔⴰ, ⵉⵎⵢⴰⴳⵏ ⵏ ⵜⵖⴰⵔⴰ).	- Le vocabulaire relatif à la description du portrait physique (taille, âge, verbes de qualité). - Le vocabulaire relatif à la description du portrait moral (adjectifs de qualité, verbes de qualité).	200 201 202 203 204
ⵜⴰⵊⵕⵕⵓⵎⵜ **Grammaire**	- ⵜⴰⵡⵉⵏⵙⵜ ⵜⴰⵎⵏⵏⵉⵜ. - ⴰⴷⴷⴰⴷ ⴰⵎⴰⵔⵓⵣ ⵙ «ⴰⵎ».	- La phrase affirmative prédicative. - L'état d'annexion avec «ⴰⵎ» (comme).	276 251
ⴰⵙⴼⵜⵉ **Conjugaison**	- ⵉⵎⵢⴰⴳⵏ ⵏ ⵜⵖⴰⵔⴰ « ⵉⵖⵣⵉⴼ/ ⵖⵣⵉⴼ/ⵣⴳⵔⵜ» ⴷ «ⵉⴼⵙⵓⵙ/ ⴼⵙⵉⵙ» ⴳ ⵡⵓⵙⵎⵉⴷ.	- Les verbes de qualité « ⵉⵖⵣⵉⴼ/ⵖⵣⵉⴼ/ ⵣⴳⵔⵜ» (être grand de taille) et «ⵉⴼⵙⵓⵙ/ⴼⵙⵉⵙ» (être léger, être rapide) à l'accompli.	300 331 349 327
ⵜⵉⵡⵏⵏⵏⵉⵜⵉⵏ **Expressions**	- ⵜⵉⵡⵏⵏⵏⵉⵜⵉⵏ ⵉⵇⵇⵏ ⴰⴽⴷ ⵓⵙⵏⵓⵎⵎⵍ ⵏ ⵜⴼⵔⵉⵙⵜ ⵏ ⵜⴰⵡⵏⴳⵉⵎⵜ.	-Les expressions relatives à la description du portrait moral d'une personne.	232

	ⵜⵉⵎⵙⵙⵉⵔⴷⵉⵏ 22-24 ⴰⵙⵏⵓⵎⵎⵍ ⵏ ⵓⴷⵖⴰⵔ.	**Leçons 22-24** Décrire un lieu.	**ⵜⴰⵙⵏⴰ** **Page**
ⴰⵎⴰⵡⴰⵍ **Vocabulaire**	- ⴰⵎⴰⵡⴰⵍ ⵉⵇⵇⵏⵏ ⴰⴽⴷ ⵓⵙⴰⵢⵔⴰⵔ ⴷ ⵓⵎⵓⵖⵍⵉ (ⵉⵙⴰⵢⵔⴰⵔⵏ ⴷ ⵉⵎⵓⵖⵍⵉⵜⵏ, ⵉⴼⵔⵉⵙⵏ ⵏ ⵜⵖⴰⵔⴰ, ⵜⵉⵡⵉⵍⴰⵡⵉⵏ, ⵉⵎⵢⴰⴳⵏ ⵏ ⵜⵖⴰⵔⴰ).	-Le vocabulaire relatif à l'espace et au paysage (espaces et paysages, adjectifs de qualité, formes géométriques, verbes de qualité).	205 206 207
ⵜⴰⵊⵕⵕⵓⵎⵜ **Grammaire**	- ⵜⴰⵡⵉⵍⴰ ⵜⴰⵜⵜⵡⴰⵖⵜ.	- La forme passive.	255
ⴰⵙⴼⵜⵉ **Conjugaison**	- ⵉⵎⵢⴰⴳⵏ «ⴹⵕ», «ⴳ» ⴷ «ⴰⴼ» ⴳ ⵡⴰⵔⵓⵙⵎⵉⴷ.	- Les verbes «ⴹⵕ» (tomber, descendre), «ⴳ» (être) et «ⴰⴼ» (trouver) à l'inaccompli.	318 315 309
ⵜⵉⵡⵏⵏⵉⵜⵉⵏ **Expressions**	- ⵜⵉⵡⵏⵏⵉⵜⵉⵏ ⵉⵇⵇⵏⵏ ⴰⴽⴷ ⵓⵙⵏⵓⵎⵎⵍ ⵏ ⵛⴰ ⵏ ⵓⵎⵓⵖⵍⵉ.	- Les expressions relatives à la description d'un paysage.	233

2.1.4. *Les supports pédagogiques par palier et par leçon (niveau 1)*

ⵜⵉⵔⵙⴰⵍ ⵜⵉⵚⵉⴷⴰⴳⵓⵊⵉⵢⵉⵏ ⵉ ⵓⵙⵚⴷⴰⴷ ⴷ ⵜⵎⵙⵙⵉⵔⴷⵜ (ⴰⵙⵡⵉⵔ 1)

Les supports pédagogiques que nous vous proposons pour le niveau 1 consistent en des dialogues élaborés par les auteurs de ce guide pour vous aider à développer les compétences relatives aux paliers 1, 2 et 3 chez les apprenants/apprenantes. Ces dialogues ont été réalisés par variante à choisir ou à adapter en fonction de leurs besoins. Vous pouvez aussi vous inspirer des méthodes pour l'enseignement de l'amazighe aux adultes telles (i) ⵙⴰⵡⵍⴰⵜ ⵙ ⵜⴰⵎⴰⵣⵉⵖⵜ *«Sawlat s tamaziγt»* de Hennou Laraj (2005, 2009, 2010), élaborée dans les trois variantes de l'amazighe, (ii) *«Ra nsawal Tachelhit»* de Abdallah El Mountassir (2009) et (iii) les méthodes *Nessawal tamazight* de El Aissati (1994) et *«tiγri n tutlayt Tamazight» de* Hassan Yahya Jahfar (2013) conçues dans la variante du nord. Les supports que nous vous offrons pour le palier 4 du niveau 1 et pour l'ensemble des paliers du niveau 2 consistent en des textes de lecture élaborés en langue amazighe enrichie. Certains sont extraits de manuels scolaires avec adaptation. Les contenus de ces supports sont présentés dans la partie 3 du présent guide.

Nous vous rappelons que d'autres outils et supports sont préconisés pour le développement de la compétence écrite notamment des articles de journaux, des pièces d'identités, des affiches, des flyers et des invitations. Quant au développement de la compétence orale, vous pouvez organiser des conversations thématiques avec des personnes ressources et visionner des documentaires, des reportages, des films et des chansons.

ⵜⵉⵔⵙⴰⵍ ⵜⵉⵚⵉⴷⴰⴳⵓⵊⵉⵢⵉⵏ ⵉ ⵓⵙⵚⴷⴰⴷ 1

Supports pédagogiques pour le palier 1

ⵜⴰⵎⵙⵙⵉⵔⴷⵜ **Leçon**	ⴰⵙⵖⵏⵓ ⴰⵎⵙⵔⵔⵙⵍ 1: ⴰⵙⵏⵉⵖⵙ ⵅⴼ ⵢⵉⵅⴼ ⴷ ⵡⵉⵢⵢⴰⴹ.	**Le projet fondateur 1:** informer sur soi et autrui.	ⵜⴰⵙⵏⴰ **Page**
1	ⵍⴰⵢⵍⴰ ⴷ ⵓⵎⵙⵉⴹⴹⵏ (1)	Leila et l'agent recenseur (1)	157
2	ⵍⴰⵢⵍⴰ ⴷ ⵓⵎⵙⵉⴹⴹⵏ (2)	Leila et l'agent recenseur (2)	158
3	ⵍⴰⵢⵍⴰ ⴷ ⵓⵎⵙⵉⴹⴹⵏ (3)	Leila et l'agent recenseur (3)	159
4	ⵣⵉⵔⵉ ⴷ ⵓⴽⵔⵔⴰⵢ	Ziri et le bailleur	160
5	ⵜⴰⵡⵊⴰ ⵉⵏⵓ	Ma famille	161
6	ⵜⵉⵔⴰⵎⵙⵓⵜⵉⵏ	Loisirs	162

ⵜⵉⵔⵙⴰⵍ ⵜⵉⴱⵉⴷⴰⴳⵓⵊⵉⵢⵉⵏ ⵉ ⵓⵙⴱⴷⴰⴷ 2
Supports pédagogiques pour le palier 2

ⵜⴰⵎⵙⵙⵉⵔⴷⵜ Leçon	ⴰⵙⵖⵏⵓ ⴰⵎⵙⵔⵙⵍ 2 : ⴰⵙⵉⵡⵍ ⵅⴼ ⵢⵉⴽⵉⵜⵏ ⴷ ⵉⵎⴹⴰⵢⵏ ⴷ ⵜⵣⵓⵣⴹⵉⵏ ⴷ ⵜⴰⵏⵏⴰⵢⵉⵏ.	**Le projet fondateur 2 :** Exprimer ses sensations, goûts, envies et opinions.	ⵜⴰⵙⵏⴰ Page
7	ⴰⵎⵃⵉⵣⵡⴰⵔ	La compétition	163
8	ⴳ ⵜⵎⵚⵕⵉⵢⵜ ⵏ ⵜⵓⵏⵏⵓⵏⵜ	Dans la salle de sport	164
9	ⵣⵉⵔⵉ ⴷ ⵓⴹⴱⵉⴱ	Ziri et le médecin	165
10	ⴳ ⵓⴼⵜⴰⵙ	A la plage	166
11	ⴰⵏⴱⴷⵓ	L'été	167
12	ⵜⴰⵖⴰⵣⵓⵜ ⵏ ⵓⴳⴰⴷⵉⵔ	Taghazout, Agadir	168

ⵜⵉⵔⵙⴰⵍ ⵜⵉⴱⵉⴷⴰⴳⵓⵊⵉⵢⵉⵏ ⵉ ⵓⵙⴱⴷⴰⴷ 3
Supports pédagogiques pour le palier 3

ⵜⴰⵎⵙⵙⵉⵔⴷⵜ Leçon	ⴰⵙⵖⵏⵓ ⴰⵎⵙⵔⵙⵍ 3 : ⴰⵏⵏⵖⵎⵙ ⴷ ⵓⵙⵏⵖⵎⵙ ⵅⴼ ⵜⵡⵏⵏⴰⴹⵜ ⵏⵏⵙ.	**Le projet fondateur 3 :** informer et s'informer sur son environnement.	ⵜⴰⵙⵏⴰ Page
13	ⵉⵅⴼ ⵏ ⵓⵙⴳⴳⵯⴰⵙ	Le nouvel an	169
14	ⴳ ⵓⴷⵔⴰⵔ	A la montagne	170
15	ⵉⵟⴹⵓ ⴷ ⵓⵙⴱⴱⴰⴱ	Ittou et le commerçant	171
16	ⵜⴰⵎⵖⵔⴰ	La fête de mariage	172
17	ⴰⴱⵔⵉⴷ ⵖⵔ ⵜⵖⵔⵎⵜ ⵏ ⴰⵢⵜ ⴱⵏ ⵃⴷⴷⵓ	Le chemin vers la casbah des Ait Ben Haddou	173
18	ⵔⴰⴱⵃⴰ ⴷ ⵄⵎⵎⵉ ⵃⵎⵎⵓ	Rabha et l'oncle Hammou	174

ⵜⵉⵔⵙⴰⵍ ⵜⵉⴱⵉⴷⴰⴳⵓⵊⵉⵢⵉⵏ ⵉ ⵓⵙⴱⴷⴰⴷ 4
Supports pédagogiques pour le palier 4

ⵜⴰⵎⵙⵙⵉⵔⴷⵜ **Leçon**	**ⴰⵙⵖⵏⵓ ⴰⵎⵙⵔⵔⵙⵍ 4 : ⴰⵙⵏⵓⵎⵎⵍ ⵏ ⵉⵡⵔⵉⴽⵏ ⴷ ⵉⴷⵖⴰⵔⵏ.**	**Le projet fondateur 4 :** Décrire des personnages et des lieux.	ⵜⴰⵙⵏⴰ **Page**
19-21	ⵃⵎⵎⵓ ⴱⵓ ⵉⵏⵖⵎⵉⵙⵏ	Hammou, le crieur public	175
22-24	ⵉⵎⵓⵣⵣⴰⵔ ⵏ ⵡⵓⵣⵓⴹ	Les cascades d'Ouzoud	176

2.2. Le programme du niveau 2
ⴰⵖⴰⵡⴰⵙ ⵏ ⵓⵙⵡⵉⵔ 2

2.2.1. Le référentiel de compétences (niveau 2)
ⴰⵙⴰⵖⵓⵍ ⵏ ⵜⵙⵓⴳⴰⵔ (ⴰⵙⵡⵉⵔ 2)

ⵜⴰⵙⵓⴳⵔⵜ ⵜⴰⵙⵎⵓⵔⴰⵏⵜ (ⴰⵙⵡⵉⵔ 2)	Compétence terminale (niveau 2)
ⴳ ⵜⴳⵉⵔⴰ ⵏ ⵓⵙⵡⵉⵔ 2, ⴰⴷ ⵉⵣⵎⵔ ⵓⵏⵍⵎⴰⴷ ⴷ ⵜⵏⵍⵎⴰⴷⵜ ⴰⴷ ⵔⵎⵙⵏ, ⴷ ⴰⴷ ⵙⵢⴰⴼⵓⵏ ⵙ ⵡⴰⵡⴰⵍ ⴷ ⵜⵉⵔⵔⴰ ⵉⴹⵕⵉⵚⵏ ⵉⵏⵖⵎⴰⵙⵏ ⴷ ⵉⵙⵏⵓⵎⵎⴰⵍⵏ ⴷ ⵉⵎⵙⵙⴼⵔⴰⵡⵏ ⴷ ⵉⵎⴰⵍⵍⴰⵙⵏ ⴳ ⵉⵙⵓⵔⵙⵏ ⵏ ⵓⵎⵢⴰⵡⴰⴹ ⵉⵎⵢⴰⵏⴰⵡⵏ ⵙ ⵓⵙⵎⵔⵙ ⴷ ⵓⵙⵉⴷⴼ ⵏ ⵉⵙⵓⴳⴰⵎ ⴷ ⵢⵓⵙⴰⵏ.	Au terme du niveau 2, l'apprenant et l'apprenante doivent être capables de comprendre et de produire à l'oral et à l'écrit des textes informatifs, descriptifs, explicatifs et narratifs dans des situations de communication variées en mobilisant, d'une manière intégrée, les ressources appropriées.

ⵜⵉⵙⵓⴳⴰⵔ ⵜⵉⵏⴳⵔⴰⵏⵉⵏ (ⴰⵙⵡⵉⵔ 2)	Compétences intermédiaires (niveau 2)
ⴳ ⵓⵙⴱⴷⴰⴷ 1 ⵏ ⵓⵙⵡⵉⵔ 2, ⴳ ⵢⴰⵏ ⵓⵙⵓⵔⵙ ⵏ ⵓⵎⵢⴰⵡⴰⴹ, ⴰⴷ ⵉⵣⵎⵔ ⵓⵏⵍⵎⴰⴷ ⴷ ⵜⵏⵍⵎⴰⴷⵜ ⴰⴷ ⵔⵎⵙⵏ, ⴷ ⴰⴷ ⵙⵢⴰⴼⵓⵏ ⵙ ⵡⴰⵡⴰⵍ ⴷ ⵜⵉⵔⵔⴰ ⵢⴰⵜ ⵜⵉⵏⴰⵢⵜ ⴷ ⵢⴰⵏ ⵓⴹⵕⵉⵚ ⴰⵙⵏⵓⵎⵎⴰⵍ ⵙ ⵓⵙⵎⵔⵙ ⴷ ⵓⵙⵉⴷⴼ ⵏ ⵉⵙⵓⴳⴰⵎ ⴷ ⵢⵓⵙⴰⵏ.	Au terme du palier 1 du niveau 2, face à une situation de communication, l'apprenant et l'apprenante doivent être capables de comprendre et de produire à l'oral et à l'écrit un texte descriptif en mobilisant, d'une manière intégrée, les ressources appropriées.
ⴳ ⵜⴳⵉⵔⴰ ⵏ ⵓⵙⴱⴷⴰⴷ 2 ⵏ ⵓⵙⵡⵉⵔ 2, ⴳ ⵢⴰⵏ ⵓⵙⵓⵔⵙ ⵏ ⵓⵎⵢⴰⵡⴰⴹ, ⴰⴷ ⵉⵣⵎⵔ ⵓⵏⵍⵎⴰⴷ ⴷ ⵜⵏⵍⵎⴰⴷⵜ ⴰⴷ ⵔⵎⵙⵏ, ⴷ ⴰⴷ ⵙⵢⴰⴼⵓⵏ ⵙ ⵡⴰⵡⴰⵍ ⴷ ⵜⵉⵔⵔⴰ ⵢⴰⵜ ⵜⵉⵏⴰⵢⵜ ⴷ ⵢⴰⵏ ⵓⴹⵕⵉⵚ ⴰⵙⵏⵖⵎⴰⵙ ⵙ ⵓⵙⵎⵔⵙ ⴷ ⵓⵙⵉⴷⴼ ⵏ ⵉⵙⵓⴳⴰⵎ ⴷ ⵢⵓⵙⴰⵏ.	Au terme du palier 2 du niveau 2, face à une situation de communication, l'apprenant et l'apprenante doivent être capables de comprendre et de produire à l'oral et à l'écrit un texte informatif en mobilisant, d'une manière intégrée, les ressources appropriées.
ⴳ ⵜⴳⵉⵔⴰ ⵏ ⵓⵙⴱⴷⴰⴷ 3 ⵏ ⵓⵙⵡⵉⵔ 2, ⴳ ⵢⴰⵏ ⵓⵙⵓⵔⵙ ⵏ ⵓⵎⵢⴰⵡⴰⴹ, ⴰⴷ ⵉⵣⵎⵔ ⵓⵏⵍⵎⴰⴷ ⴷ ⵜⵏⵍⵎⴰⴷⵜ ⴰⴷ ⵔⵎⵙⵏ, ⴷ ⴰⴷ ⵙⵢⴰⴼⵓⵏ ⵙ ⵡⴰⵡⴰⵍ ⴷ ⵜⵉⵔⵔⴰ ⵢⴰⵜ ⵜⵉⵏⴰⵢⵜ ⴷ ⵢⴰⵏ ⵓⴹⵕⵉⵚ ⴰⵎⵙⵙⴼⵔⴰⵡ, ⵙ ⵓⵙⵎⵔⵙ ⴷ ⵓⵙⵉⴷⴼ ⵏ ⵉⵙⵓⴳⴰⵎ ⴷ ⵢⵓⵙⴰⵏ.	Au terme du palier 3 du niveau 2, face à une situation de communication, l'apprenant et l'apprenante doivent être capables de comprendre et de produire à l'oral et à l'écrit un texte explicatif en mobilisant, d'une manière intégrée, les ressources appropriées.

ⴳ ⵜⴳⵉⵔⴰ ⵏ ⵓⵙⵟⴷⴰⴷ 4 ⵏ ⵓⵙⵡⵉⵔ 2, ⴳ ⵢⴰⵏ ⵓⵙⵓⵔⵙ ⵏ ⵓⵎⵢⴰⵡⴰⴹ, ⴰⴷ ⵉⵥⵎⵔ ⵓⵏⵍⵎⴰⴷ ⴷ ⵜⵏⵍⵎⴰⴷⵜ ⴰⴷ ⵔⵎⵙⵏ, ⴷ ⴰⴷ ⵙⵢⴰⵀⵓⵏ ⵙ ⵡⴰⵡⴰⵍ ⴷ ⵜⵉⵔⵔⴰ ⵢⴰⵜ ⵜⵉⵏⴰⵢⵜ ⴷ ⵢⴰⵏ ⵓⴹⵕⵉⵚ ⴰⵎⴰⵍⵍⴰⵙ ⵙ ⵓⵙⵎⵔⵙ ⴷ ⵓⵙⵉⴷⵀ ⵏ ⵉⵙⵓⴳⴰⵎ ⴷ ⵢⵓⵙⴰⵏ ⵙ ⵜⵡⵙⴰ ⵏ ⵉⴹⵕⵉⵙⵏ ⴷ/ ⵏⵉⵖ ⵜⵉⵏⵜⴰⵎⵉⵏ.	Au terme du palier 4 du niveau 2, face à une situation de communication, l’apprenant et l’apprenante doivent être capables de comprendre et de produire à l’oral et à l’écrit, un texte narratif en mobilisant, d’une manière intégrée, les ressources appropriées et en s’aidant de textes et de documents.

2.2.2. *Les tâches finales par palier et par leçon (niveau 2)*
ⵜⵉⵎⵙⴽⵉⵔⵉⵏ ⵜⵉⵙⵎⵓⵔⴰⵏⵉⵏ ⵉ ⵓⵙⴱⴷⴰⴷ ⴷ ⵜⵎⵙⵙⵉⵔⴷⵜ (ⴰⵙⵡⵉⵔ 2)

ⴰⵙⴱⴷⴰⴷ 1 **Palier 1**

ⵜⵉⵎⵙⵙⵉⵔⴷⵉⵏ Leçons	ⵜⴰⵙⵎⵓⵔⴰⵏⵜ	finale
1-3	ⴰⵙⵏⵓⵎⵎⵍ ⵏ ⵢⴰⵏ ⵓⴼⵔⴷⵉⵙ ⵙⴳ ⵡⴰⵢⴷⴰ ⴰⴷⵍⵙⴰⵏ ⴰⵎⴰⵜⵜⵉⵡ.	Décrire un élément du patrimoine culturel matériel.
4-6	ⴰⵙⵏⵓⵎⵎⵍ ⵏ ⵢⴰⵏ ⵓⴼⵔⴷⵉⵙ ⵙⴳ ⵡⴰⵢⴷⴰ ⴰⴷⵍⵙⴰⵏ ⴰⵔⴽⵎⴰⵎ.	Décrire un élément du patrimoine culturel immatériel.

ⴰⵙⴱⴷⴰⴷ 2 **Palier 2**

ⵜⵉⵎⵙⵙⵉⵔⴷⵉⵏ Leçons	ⵜⴰⵙⵎⵓⵔⴰⵏⵜ	finale
7-9	ⴰⵙⵏⵖⵎⵙ ⵅⴼ ⵜⵙⵏⵉⴳⵉⵜ ⵜⴰⴷⵍⵙⴰⵏⵜ (1).	Informer sur le savoir-faire culturel (1).
10-12	ⴰⵙⵏⵖⵎⵙ ⵅⴼ ⵜⵙⵏⵉⴳⵉⵜ ⵜⴰⴷⵍⵙⴰⵏⵜ (2).	Informer sur le savoir-faire culturel (2).

ⴰⵙⴱⴷⴰⴷ 3 **Palier 3**

ⵜⵉⵎⵙⵙⵉⵔⴷⵉⵏ Leçons	ⵜⴰⵙⵎⵓⵔⴰⵏⵜ	finale
13-15	ⴰⵙⵙⴼⵔⵓ ⵏ ⵓⵙⵡⵓⵔⵉ ⵏ ⵢⴰⵏ ⵓⴼⵔⴷⵉⵙ ⵙⴳ ⵡⴰⵢⴷⴰ ⴰⴷⵍⵙⴰⵏ ⴰⵎⴰⵜⵜⵉⵡ.	Expliquer le fonctionnement d'un élément du patrimoine culturel matériel.
16-18	ⴰⵙⵙⴼⵔⵓ ⵏ ⵓⵙⵡⵓⵔⵉ ⵏ ⵢⴰⵏ ⵓⴼⵔⴷⵉⵙ ⵙⴳ ⵡⴰⵢⴷⴰ ⴰⴷⵍⵙⴰⵏ ⴰⵎⴰⵜⵜⵉⵡ (ⵓⵜⵛⵉ/ⵎⴰⵛⵛⴰ).	Expliquer la production d'un élément du patrimoine culturel matériel (art culinaire).

ⴰⵙⵙⴷⴰⴷ 4 Palier 4

ⵜⵉⵎⵙⵙⵉⵔⴷⵉⵏ Leçons	ⵜⴰⵙⵎⵓⵔⴰⵢⵜ	finale
19-21	ⴰⵍⵍⴰⵙ ⵏ ⵢⴰⵏ ⵉⵎⵉⵇⵉ.	Raconter un fait divers.
22-24	ⴰⵍⵍⴰⵙ ⵏ ⵢⴰⵜ ⵜⵏⴼⵓⵙⵜ.	Raconter un conte.

2.2.3. Les ressources à installer par palier (niveau 2)
ⵉⵙⵓⴳⴰⵎ ⵉ ⵓⵙⵙⴷⴰⴷ (ⴰⵙⵡⵉⵔ 2)

ⵉⵙⵓⴳⴰⵎ ⵏ ⵓⵙⵙⴷⴰⴷ 1 ⵏ ⵓⵙⵡⵉⵔ 2
Ressources du palier 1 du niveau 2

	ⵜⵉⵎⵙⵙⵉⵔⴷⵉⵏ 1–3 ⴰⵙⵏⵓⵎⵎⵍ ⵏ ⵢⴰⵏ ⵓⴼⵔⴷⵉⵙ ⵙⴳ ⵡⴰⵢⴷⴰ ⴰⵎⴰⵜⵜⵉⵡ.	Leçons 1-3 Décrire un élément du patrimoine matériel.	ⵜⴰⵙⵏⴰ Page
ⴰⵎⴰⵡⴰⵍ Vocabulaire	- ⵜⵉⵖⵔⵎⵜ. - ⵉⴷⵥⵥⵉ.	- La maison traditionnelle; - La poterie.	210 211 212
ⵜⴰⵊⵓⵕⵓⵎⵜ Grammaire	– ⵜⴰⵡⵉⵏⵙⵜ ⵜⴰⵏⴰⵍⴰⵡⵜ. – ⵜⴰⵡⵉⵏⵙⵜ ⵜⴰⵎⵙⵓⵜⵍⵜ ⵏ ⵓⵙⵎⵣⴰⵣⴰⵍ (ⵜⵉⵙⵖⵡⴰⵏ ⵜⵉⵏⴰⴷⴰⵡⵉⵏ: «ⵣⵓⵏ ⴷ/ⴰⵎ» ⴷ «ⴰⵏⵛⴽ/ⴰⵏⵛⵜ»). – ⵜⴰⵡⵉⵏⵙⵜ ⵜⴰⵎⵙⵓⵜⵍⵜ ⵏ ⵓⵡⵜⵜⴰⵙ.	- La phrase déclarative affirmative; - La phrase circonstancielle exprimant la comparaison (les conjonctions de subordination: «ⵣⵓⵏ ⴷ/ ⴰⵎ» (comme) et «ⴰⵏⵛⴽ/ⴰⵏⵛⵜ»). (même, autant) - La phrase circonstancielle exprimant le but.	276 285 286 284
ⴰⵙⴼⵜⵉ Conjugaison	- ⴰⵎⵢⴰⴳ « ⴰⴼ » ⴳ ⵡⴰⵔⵓⵔⵎⵉⴷ.	- Le verbe « ⴰⴼ » (trouver) à l'inaccompli.	309
ⵜⵉⵡⵏⵏⵉⵜⵉⵏ Expressions	- ⵜⵉⵡⵏⵏⵉⵜⵉⵏ ⵉⵥⵍⵏ ⴰⴽⴷ ⵜⵓⴼⵔⴰⵢⵉⵏ.	- Les expressions relatives aux sentiments	229

	ⵜⵉⵎⵙⵙⵉⵔⴷⵉⵏ 4 –6 ⴰⵙⵏⵓⵎⵎⵍ ⵏ ⵢⴰⵏ ⵓⴼⵔⴷⵉⵙ ⵙⴳ ⵡⴰⵢⴷⴰ ⴰⵔⴽⵎⴰⵎ.	**Leçons 4- 6** Décrire un élément du patrimoine immatériel.	**ⵜⴰⵙⵏⴰ** **Page**
ⴰⵎⴰⵡⴰⵍ **Vocabulaire**	- ⴰⵃⵉⴷⵓⵙ. - ⴰⵙⵢⵢⵙ/ⴰⵕⴽⴰⵣ. - ⴽⵔⴰ ⵏ ⵡⴰⵏⴰⵡⵏ ⵏ ⵓⵃⵡⴰⵛ.	- Aḥidus. - La danse. - Quelques types d'ahwach.	213 215
ⵜⴰⵊⵕⵕⵓⵎⵜ **Grammaire**	– ⵜⴰⵡⴰⴼⵓⵖⵜ (ⵙⴳ ⵓⵎⵢⴰⴳ ⵖⵔ ⵢⵉⵙⵎ): ⵉⵎⵢⴰⴳⵏ ⵏ ⵡⴰⴷⴷⴰⴷ. – ⵉⵙⵎⴰⵡⵏ ⴳ ⵓⵎⴰⴳⵓⵜ ⴰⴱⵕⵕⴰⵏ. ⴰⵎⴷⵢⴰ : «ⴰⵙⵍⵎⴰⴷ ===> ⵉⵙⵍⵎⴰⴷⵏ».	- La dérivation (verbe-nom) : les verbes d'etat - Les noms au pluriel (externe. Exemple: « ⴰⵙⵍⵎⴰⴷ ===> ⵉⵙⵍⵎⴰⴷⵏ » (enseignant===> enseignants)).	256 246
ⴰⵙⴼⵜⵉ **Conjugaison**	- ⵉⵎⵢⴰⴳⵏ ⴳ ⵡⴰⵔⵓⵙⵎⵉⴷ ⵙ «ⵜⵜ». ⵉⵎⴷⵢⴰⵜⵏ: «ⵉⵔⴰⵔ», «ⴰⵙⵉ/ⵉⵙⵉ», «ⴳⴳ» …	- Les verbes à l'inaccompli avec «ⵜⵜ». Exemples : «ⵉⵔⴰⵔ » (jouer), «ⴰⵙⵉ/ ⵉⵙⵉ» (prendre),	329 311
ⵜⵉⵡⵏⵏⵉⵜⵉⵏ **Expressions**	- ⵜⵉⵡⵏⵏⵉⵜⵉⵏ ⵉⵇⵇⵏ ⴰⴽⴷ ⵓⵙⵏⵓⵎⵎⵍ ⵏ ⵓⵃⵉⴷⵓⵙ.	- Les expressions relatives à la description de «aḥidus».	233

ⵉⵙⵓⴳⴰⵎ ⵏ ⵓⵙⵟⴷⴰⴷ 2 ⵏ ⵓⵙⵡⵉⵔ 2
Ressources du palier 2 du niveau 2

	ⵜⵉⵎⵙⵙⵉⵔⴷⵉⵏ 7-9 ⴰⵙⵏⵖⵎⵙ ⵅⴼ ⵜⵙⵏⵉⴳⵉⵜ ⵜⴰⴷⵍⵙⴰⵏⵜ. (1)	Leçons 7-9 Informer sur le savoir-faire culturel. (1)	ⵜⴰⵙⵏⴰ Page
ⴰⵎⴰⵡⴰⵍ Vocabulaire	- ⴰⴽⴹⵉⴼ. - ⵜⴰⵣⵇⵇⴰⵏⵜ.	-Le tapis. -La vannerie.	216 218
ⵜⴰⵊⵕⵕⵓⵎⵜ Grammaire	– ⵉⵎⵇⵇⵉⵎⵏ ⵉⵏⵉⵎⴰⵏⵏ ⵓⵙⵍⵉⵖⵏ, ⴰⵙⴽⴽⵉⵏ ⵓⵙⵔⵉⴷ (ⴰⵎⴷⵢⴰ: «ⵣⵕⵉⵖ ⵜⵉⵙⵍⵎⴰⴷⵉⵏ→ ⵣⵕⵉⵖ ⵜⵏⵜ») ⴷ ⵓⵙⴽⴽⵉⵏ ⴰⵔⵓⵙⵔⵉⴷ (ⴰⵎⴷⵢⴰ: «ⵖⵔⵉⵖ/ⵍⴰⵖⵉⵖ ⵉ ⵉⵏⵍⵎⴰⴷⵏ → ⵖⵔⵉⵖ/ⵍⴰⵖⵉⵖ ⴰⵙⵏ»). – ⵉⵎⵇⵇⵉⵎⵏ ⵏ ⵜⵉⵍⵉⵜ. – ⵜⴰⵡⵉⵏⵙⵜ ⵜⴰⵎⵙⵓⵜⵍⵜ ⵏ ⵜⵍⴽⴰⵎⵜ.	-Les pronoms personnels affixes (Objet direct) (Exemple: «ⵣⵕⵉⵖ ⵜⵉⵙⵍⵎⴰⴷⵉⵏ → ⵣⵕⵉⵖ ⵜⵏⵜ» (j'ai vu les enseignantes → je les ai vues) et objet indirect (Exemple: «ⵖⵔⵉⵖ/ⵍⴰⵖⵉⵖ ⵉ ⵉⵏⵍⵎⴰⴷⵏ → ⵖⵔⵉⵖ/ⵍⴰⵖⵉⵖ ⴰⵙⵏ» (j'ai appelé les apprenants et apprenantes→je les ai appelé). -Les pronoms possessifs. -La phrase circonstancielle exprimant la conséquence.	261 257 258 259 260 287
ⴰⵙⴼⵜⵉ Conjugaison	- ⵉⵎⵢⴰⴳⵏ ⵉⵏⵓⴼⴰⵖ (ⵉⵎⴷⵢⴰⵜⵏ: ⴰⵎⵢⴰⴳ ⴳ ⵜⵡⵉⵍⴰ ⵜⴰⵙⵡⴰⵖⵜ: « ⵙⵙⵓⴼⵖ » ⴷ ⵉⵎⵢⴰⴳⵏ ⴳ ⵜⵡⵉⵍⴰ ⵜⴰⵜⵜⵡⴰⵖⵜ: «ⵜⵜⵡⴰⵙⵙⵏ», «ⵜⵜⵡⴰⴼⴽⴰ/ ⵜⵜⵡⴰⵡⵛ»).	-Les verbes dérivés (exemples: verbes à la forme factitive: «ⵙⵙⵓⴼⵖ » (faire sortir) et verbes à la forme passive: «ⵜⵜⵡⴰⵙⵙⵏ» (être connu). «ⵜⵜⵡⴰⴼⴽⴰ/ⵜⵜⵡⴰⵡⵛ» (être donné).	319 342 343 347 320

	ⵜⵉⵎⵙⵙⵉⵔⴷⵉⵏ 10–12 ⴰⵙⵏⵖⵎⵙ ⵅⴼ ⵜⵙⵏⵉⴳⵉⵜ ⵜⴰⴷⵍⵙⴰⵏⵜ. (2)	**Leçons 10-12** Informer sur le savoir-faire culturel. (2)	**ⵜⴰⵙⵏⴰ** **Page**
ⴰⵎⴰⵡⴰⵍ **Vocabulaire**	–ⵉⵎⴰⵙⵙⵏ ⵏ ⵢⵉⵥⵉⴹ. – ⵉⵎⵏⴷⵉ ⴷ ⵉⵙⵓⴼⴰⵔ.	– Les moulins. – Les céréales et les épices.	218 219
ⵜⴰⵊⵕⵕⵓⵎⵜ **Grammaire**	–ⵉⵎⵣⴷⴰⵢⵏ. –ⵉⵙⵎⴰⵡⵏ ⴳ ⵓⵎⴰⴳⵓⵜ ⴰⴳⵯⵏⵙⴰⵏ.	– Les coordonnants. – Les noms au pluriel interne.	247 248
ⴰⵙⴼⵜⵉ **Conjugaison**	–ⵉⵎⵢⴰⴳⵏ ⴳ ⵡⴰⵔⵓⵙⵎⵉⴷ ⵙ ⵜⵓⵙⵙⵉ ⵏ ⵓⴼⴳⴳⴰⴳ(ⵉⵎⴷⵢⴰⵜⵏ: «ⵥⴹ»; «ⵥⵎ»).	– Les verbes à l'inaccompli avec la gémination d'une radicale (Exemple: «ⵥⴹ» (moudre); «ⵥⵎ»(presser)).	351 352
ⵜⵉⵡⵏⵏⵉⵜⵉⵏ **Expressions**	– ⵜⵉⵡⵏⵏⵉⵜⵉⵏ ⵉⵇⵇⵏⵏ ⴰⴽⴷ ⵓⵙⵉⴹⴹⵏ ⵏ ⵜⴼⵔⴽⵉⵡⵉⵏ.	-Les expressions relatives à l'énumération des étapes.	238 239

ⵉⵙⵓⴳⴰⵎ ⵏ ⵓⵙⴹⴷⴰⴷ 3 (ⴰⵙⵡⵉⵔ 2)

Ressources du palier 3 (niveau 2)

	ⵜⵉⵎⵙⵙⵉⵔⴷⵉⵏ 13-15 ⴰⵙⵙⴼⵔⵓ ⵏ ⵓⵙⵡⵓⵔⵉ ⵏ ⵢⴰⵏ ⵓⴼⵔⴷⵉⵙ ⵙⴳ ⵡⴰⵢⴷⴰ ⴰⵎⴰⵜⵜⵉⵡ.	**Leçons 13-15** Expliquer le fonctionnement d'un élément du patrimoine matériel.	ⵜⴰⵙⵏⴰ **Page**
ⴰⵎⴰⵡⴰⵍ **Vocabulaire**	- ⵜⴰⵏⴰⵙⵜ.	- La clepsydre.	220
ⵜⴰⵊⵕⵕⵓⵎⵜ **Grammaire**	- ⵜⴰⵡⵉⵏⵙⵜ ⵜⴰⵎⵙⵓⵜⵍⵜ ⵉⵙⴰⵡⴰⵍⵏ ⵅⴼ ⵜⵎⵏⵜⵉⵍⵜ («ⴰⵛⴽⵓ/ⵉⴷⴷⵖ/ⵎⵉⵏⵣⵉ»). - ⵜⴰⵡⵉⵏⵙⵜ ⵜⴰⵏⴰⴹⴰⵡⵜ.	- La phrase circonstancielle exprimant la cause («ⴰⵛⴽⵓ/ⵉⴷⴷⵖ/ⵎⵉⵏⵣⵉ» (c'est parce que…)). - La phrase négative.	284 276
ⴰⵙⴼⵜⵉ **Conjugaison**	- ⵉⵎⵢⴰⴳⵏ ⴳ ⵓⵎⴰⵖⵓⵏ (ⴰⵎⴷⵢⴰ: «ⵟⵟⴼ→ⵉⵟⵟⴼⵏ»).	- Les verbes à la forme participiale (Exemple: «ⵟⵟⴼ→ⵉⵟⵟⴼⵏ» (posséder; avoir→ ayant possédé).	303
ⵜⵉⵡⵏⵏⵉⵜⵉⵏ **Expressions**	- ⵜⵉⵡⵏⵏⵉⵜⵉⵏ ⵏ ⵓⵙⵙⴼⵔⵓ.	- Les expressions pour expliquer.	239

	ⵜⵉⵎⵙⵙⵉⵔⴷⵉⵏ 16-18 ⴰⵙⵙⴼⵔⵓ ⵏ ⵓⵙⵡⵓⵔⵉ ⵏ ⵢⴰⵏ ⵓⴼⵔⴷⵉⵙ ⵙⴳ ⵡⴰⵢⴷⴰ ⴰⴷⵍⵙⴰⵏ ⴰⵔⴽⵎⴰⵎ.	**Leçons 16-18** Expliquer le fonctionnement d'un élément du patrimoine culturel immatériel.	**ⵜⴰⵙⵏⴰ** **Page**
ⴰⵎⴰⵡⴰⵍ **Vocabulaire**	- ⴰⵔⴳⴰⵏ. - ⵜⵉⵔⴰⵎ.	- Argan. - Plats.	220 221 222
ⵜⴰⵊⵕⵕⵓⵎⵜ **Grammaire**	- ⵜⴰⵡⵉⵏⵙⵜ ⵜⴰⵎⵙⵓⵜⵍⵜ ⵏ ⵜⵍⴽⴰⵎⵜ. - ⵜⴰⵡⵉⵏⵙⵜ ⵜⴰⵎⵙⵓⵜⵍⵜ ⵜⴰⴽⵓⴷⴰⵏⵜ.	- La phrase circonstancielle exprimant la conséquence. - La phrase circonstancielle exprimant le temps.	288 288 289
ⴰⵙⴼⵜⵉ **Conjugaison**	- ⵉⵎⵢⴰⴳⵏ ⴳ ⵡⴰⵔⵓⵙⵎⵉⴷ.	- Les verbes à l'inaccompli.	318 319 344 347 352
ⵜⵉⵡⵏⵏⵉⵜⵉⵏ **Expressions**	- ⵜⵉⵡⵏⵏⵉⵜⵉⵏ ⵏ ⵜⵍⴽⴰⵎⵜ. - ⵜⵉⵡⵏⵏⵉⵜⵉⵏ ⵏ ⵓⵣⵓⵛⵛⵍ.	- Les expressions de la conséquence. - Les expressions de l'obligation.	239

Ressources du palier 4 (niveau 2)
ⵉⵙⵓⴳⴰⵎ ⵏ ⵓⵙⵟⴷⴰⴷ 4 (ⴰⵙⵡⵉⵔ 2)

	ⵜⵉⵎⵙⵙⵉⵔⴷⵉⵏ 19-21 ⴰⵍⵍⴰⵙ ⵏ ⵢⴰⵏ ⵉⵎⵊⵕⵉ.	**Leçons 19-21** Raconter un faits divers.	**ⵜⴰⵙⵏⴰ** **Page**
ⴰⵎⴰⵡⴰⵍ **Vocabulaire**	- ⵉⵎⵊⵕⵉⵜⵏ.	- Faits divers.	223
ⵜⴰⵊⵕⵕⵓⵎⵜ **Grammaire**	- ⵜⴰⵡⵉⵏⵙⵜ ⵜⴰⵎⴰⵥⵥⴰⵏⵜ. - ⵉⵎⵔⵏⵓⵜⵏ ⵏ ⵓⴷⵖⴰⵔ.	- La phrase relative. - Les adverbes de lieu.	281 272 273
ⴰⵙⴼⵜⵉ **Conjugaison**	- ⵉⵎⵢⴰⴳⵏ «ⴰⵎⵓ/ⴷⵔⵓ» ⴷ «ⴰⵡⵙ» ⴳ ⵡⵓⵙⵎⵉⴷ.	- Les verbes «ⴰⵎⵓ/ⴷⵔⵓ» (participer) et «ⴰⵡⵙ» (aider) à l'accompli.	307 313
ⵜⵉⵡⵏⵏⵉⵜⵉⵏ **Expressions**	– ⵜⵉⵡⵏⵏⵉⵜⵉⵏ ⵏ ⵜⵎⵏⵜⵉⵍⵜ.	-Les expressions de la cause.	240

	ⵜⵉⵎⵙⵙⵉⵔⴷⵉⵏ 22-24 ⴰⵍⵍⴰⵙ ⵏ ⵜⵏⴼⵓⵙⵜ.	**Leçons 22-24** Raconter un conte.	**ⵜⴰⵙⵏⴰ** **Page**
ⴰⵎⴰⵡⴰⵍ **Vocabulaire**	– ⴰⵏⴰⵡⵏ ⵏ ⵡⴰⵍⵍⴰⵙ – ⵉⵙⵖⵡⴰⵏ ⵉⵎⵥⵍⴰⵏⵏ	- Les genres narratifs - Les liens logiques	223 224
ⵜⴰⵊⵕⵕⵓⵎⵜ **Grammaire**	- ⵉⵡⵏⵏⴰ ⵉⵎⵔⵏⴰⵢⵏ ⵏ ⵡⴰⴽⵓⴷ («ⵢⴰⵏ ⵡⴰⵙⵙ…»/« ⵉⵊⵊ ⵏ ⵡⴰⵙⵙ», …). - ⵜⴰⵡⵉⵏⵙⵜ ⵜⴰⵙⵎⵎⵓⴷⵜ. - ⵜⴰⵡⵉⵏⵙⵜ ⵜⴰⵎⵙⵓⵜⵍⵜ ⵏ ⵜⵓⵥⵍⵜ.	- Les locutions adverbiales de temps («ⵢⴰⵏ ⵡⴰⵙⵙ…» / « ⵉⵊⵊ ⵏ ⵡⴰⵙⵙ», … (Il était une fois…). - La phrase complétive. - La phrase circonstancielle exprimant l'opposition.	271 282 286 287
ⴰⵙⴼⵜⵉ **Conjugaison**	- ⴰⵎⵢⴰⴳ «ⴰⴼ» ⴳ ⵡⵓⵔⵎⵉⵔ ⵏ ⵡⴰⵍⵍⴰⵙ.	- Le verbe «ⴰⴼ» (trouver) à l'aoriste de narration.	295 309
ⵜⵉⵡⵏⵏⵉⵜⵉⵏ **Expressions**	- ⵜⵉⵡⵏⵏⵉⵜⵉⵏ ⵏ ⵡⴰⵍⵍⴰⵙ.	- Les expressions de la narration.	240

2.2.4. Les supports pédagogiques par palier et par leçon (niveau 2)
ⵜⵉⵔⵙⴰⵍ ⵜⵉⴱⵉⴷⴰⴳⵓⵊⵉⵢⵉⵏ ⵉ ⵓⵙⴱⴷⴰⴷ ⴷ ⵜⵎⵙⵙⵉⵔⴷⵜ (ⴰⵙⵡⵉⵔ 2)

Nous vous rappelons que les supports pédagogiques que nous vous proposons pour le niveau 2 consistent en des textes élaborés par les auteurs de ce guide ou extraits de la tradition orale ou de supports destinés à l'enseignement de l'amazighe. Ces textes ont pour objectif principal de vous aider à développer les compétences supra mentionnées chez les apprenants/apprenantes du niveau 2 et de les initier à élaborer des projets individuels ou collectifs sur les thématiques abordées. Les contenus des outils proposés sont présentés dans la partie 3 du présent guide. Ils ont été réalisés dans un amazighe enrichi. Comme nous l'avons mentionné auparavant, ces supports sont à compléter par des documentaires, des chansons, des films, des reportages, des portraits, des témoignages, etc., pour développer la compétence orale chez les apprenants/apprenantes.

ⵜⵉⵔⵙⴰⵍ ⵜⵉⴱⵉⴷⴰⴳⵓⵊⵉⵢⵉⵏ ⵉ ⵓⵙⴱⴷⴰⴷ 1 (ⴰⵙⵡⵉⵔ 2)
Supports pédagogiques pour le palier 1 (Niveau 2)

ⵜⵉⵎⵙⵙⵉⵔⴷⵉⵏ Leçons	ⴰⵙⵖⵏⵓ ⴰⵎⵙⵔⵙⵍ : ⵜⴰⵎⵙⴷⴰⴳⵜ ⴷ ⵓⵕⴽⴰⴹ.	**Le projet fondateur :** Architecture et danses.	ⵜⴰⵙⵏⴰ Page
1-3	ⵜⵉⵖⵔⵎⵜ	La maison traditionnelle	178
4-6	ⴰⵃⵉⴷⵓⵙ	Danse Ahidus	178

ⵜⵉⵔⵙⴰⵍ ⵜⵉⴱⵉⴷⴰⴳⵓⵊⵉⵢⵉⵏ ⵉ ⵓⵙⴱⴷⴰⴷ 2 (ⴰⵙⵡⵉⵔ 2)
Supports pédagogiques pour le palier 2 (Niveau 2)

ⵜⵉⵎⵙⵙⵉⵔⴷⵉⵏ Leçons	ⴰⵙⵖⵏⵓ ⴰⵎⵙⵔⵙⵍ : ⵜⵉⵙⵏⵉⴳⵉⵜⵉⵏ ⵜⵉⴷⵖⵔⴰⵏⵉⵏ.	**Le Projet fondateur :** Les savoirs- faire locaux.	ⵜⴰⵙⵏⴰ Page
7-9	ⴰⴽⴹⵉⴼ	Le tapis	179
10-12	ⵉⵎⴰⵙⵙⵏ ⵏ ⵢⵉⵣⵉⴹ ⵉⵣⴰⵢⴽⵓⵜⵏ	Les moulins traditionnels	179

ⵜⵉⵔⵙⴰⵍ ⵜⵉⴱⵉⴷⴰⴳⵓⵊⵉⵢⵉⵏ ⵉ ⵓⵙⴱⴷⴰⴷ 3 (ⴰⵙⵡⵉⵔ 2)
Supports pédagogiques pour le palier 3 (Niveau 2)

ⵜⵉⵎⵙⵙⵉⵔⴷⵉⵏ Leçons	ⴰⵙⵖⵏⵓ ⴰⵎⵙⵔⵙⵍ : ⴰⵏⴳⵔⴰⵡ ⵏ ⵓⵙⵓⵙⵙⵓ ⴷ ⵓⴼⴰⵔⵔⵙ ⵏ ⵓⵣⴰⵜⵉⵎ.	**Le Projet fondateur :** systèmes d'irrigation et production d'huile.	ⵜⴰⵙⵏⴰ Page
13-15	ⵜⴰⵏⴰⵙⵜ	La clepsydre	180
16-18	ⴰⵔⴳⴰⵏ, ⵙⴳ ⵜⴰⴷⴷⴰⴳⵜ ⴰⵔ ⴰⵣⴰⵜⵉⵎ	La production de l'huile d'argan	180

ⵜⵉⵔⵙⴰⵍ ⵜⵉⴱⵉⴷⴰⴳⵓⵊⵉⵢⵉⵏ ⵉ ⵓⵙⴱⴷⴰⴷ 4 (ⴰⵙⵡⵉⵔ 2)
Supports pédagogiques pour le palier 4 (Niveau 2)

ⵜⵉⵎⵙⵙⵉⵔⴷⵉⵏ Leçons	ⴰⵙⵖⵏⵓ ⴰⵎⵙⵔⵙⵍ : ⵉⵎⵊⵕⵉⵜⵏ ⴷ ⵜⵏⴼⵓⵙⵉⵏ.	**Le Projet fondateur :** Faits divers et contes.	ⵜⴰⵙⵏⴰ Page
19-21	ⴰⵛⵎⵎⵓⴹ ⵏ ⵜⴰⴳⴰⵏⵜ	Incendie de la forêt	181
22-23	ⵜⴰⵏⴼⵓⵙⵜ ⵏ ⵃⵎⵎⵓ ⵓⵏⴰⵎⵉⵔ	Le conte de Hammou Ounamir	182

Section II : Planification, gestion et évaluation des apprentissages
ⴰⵎⴰⵣⵔⴰⴷ II : ⴰⵙⵖⵉⵡⵙ ⴷ ⵓⵙⵡⵓⴷⴷⵓ ⴷ ⵓⵙⵜⴰⵀ ⵏ ⵉⵍⵎⵎⵓⴷⵏ

Nous vous rappelons que le programme d'étude proposé a été conçu pour deux niveaux. Chaque niveau est réparti en quatre paliers de compétence et se réalise en un minimum de 76 heures dont une semaine d'accueil et une évaluation sommative. Chaque palier de compétence se réalise en 06 leçons pour l'installation des ressources, 01 séance d'évaluation de la compétence orale, 01 séance d'évaluation de la compétence écrite, et 01 séance de soutien et de consolidation sachant que chaque palier est couronné par la réalisation d'un projet de classe. Ces composantes du programme vous ont été présentées pour vous aider à construire progressivement les apprentissages tout en dotant les apprenants/apprenantes de ressources pertinentes à apprendre et à intégrer dans des situations complexes pour le développement de la compétence terminale qui s'achève par une évaluation sommative (V.section1). Dans cette section, nous vous proposons une méthodologie qui vous permettra de réaliser ce programme au sein de la classe. Cette méthodologie repose sur trois étapes incontournables à savoir, la planification, la gestion et l'évaluation.

1. La planification des apprentissages
ⴰⵙⵖⵉⵡⵙ ⵏ ⵉⵍⵎⵎⵓⴷⵏ

Pour dispenser vos leçons, vous devez élaborer des fiches et pour élaborer vos fiches,vous avez besoin de faire une planification à long terme, à moyen terme et à court terme. Nous vous recommandons de commencer par la planification à long terme pour chaque niveau tout en prenant en considération les vacances scolaires, les jours fériés, les périodes des examens, le public cible et l'enveloppe horaire. Cette planification concerne l'ensemble des compétences, des savoirs et des savoir-faire à développer (V. section 1). Elle consiste en leur déclinaison en termes d'activités d'apprentissage, d'évaluation, de soutien et de remédiation. Elle vous permet de donner un sens à votre enseignement et de mieux gérer votre temps en vue de développer de façon efficace et cohérente la compétence terminale chez les apprenants/apprenantes (V. le référentiel de compétences, section 1) en établissant une progression croissante allant de la semaine d'accueil jusqu'à l'évaluation certificative. Cette progression doit regrouper, pour chaque niveau, les quatre paliers de compétence présentés dans la section 1 plus la semaine d'accueil et les séances d'évaluation et de soutien. Elle peut s'étaler sur une année, un semestre ou un trimestre en fonction de l'organisation et la gestion académique de votre institution. Par conséquent, elle vous permet de déterminer la durée du programme.

Ensuite vous procédez à la planification à court terme. Elle vous permet d'organiser votre travail par palier en termes de la compétence intermédiaire, du projet fondateur et des situations de communication (V. section 1). Cette organisation est à planifier en fonction du nombre de leçons par semaine. Plus les leçons par semaines sont nombreuses, moins la durée du palier sur l'année.

La planification à court terme se situe au niveau de la semaine, de la leçon et de la séquence d'apprentissage.

La planification des apprentissages au niveau de la leçon

ⴰⵙⵖⵉⵡⵙ ⵏ ⵉⵍⵎⵎⵓⴷⵏ ⵉ ⵜⵎⵙⵙⵉⵔⴷⵜ

Il est nécessaire d'organiser l'opération de l'enseignement-apprentissage au niveau de chaque séquence d'apprentissage en planifiant d'avance les activités que vous allez effectuer en classe en spécifiant :

- le niveau	- ⴰⵙⵡⵉⵔ
- le palier	- ⴰⵙⴱⴷⴰⴷ
- le domaine d'activité	- ⵉⴳⵔ ⵏ ⵜⵉⵍⴰⵍⵜ
- le lieu	- ⴰⴷⵖⴰⵔ
- le type d'activité	- ⴰⵏⴰⵡ ⵏ ⵜⵉⵍⴰⵍⵜ
- la durée de l'activité	- ⴰⴽⵓⴷ
- la compétence et les objectifs	- ⵜⴰⵙⵓⴳⵔⵜ ⴷ ⵉⵡⵜⵜⴰⵙⵏ;
- les étapes de la leçon	- ⵜⵉⵣⵔⴽⵉⵡⵉⵏ ⵏ ⵜⵎⵙⵙⵉⵔⴷⵜ
- la situation-problème	- ⴰⵙⵓⵔⵙ ⴰⵎⴽⵔⵓⵙ
- les consignes et les tâches à accomplir ;	- ⵜⵉⵎⵍⵎⴰⴷⵉⵏ ⴷ ⵜⵎⵙⴽⵉⵔⵉⵏ
- la démarche	- ⵜⴰⴱⵔⵉⴷⵜ
- vos activités et celles des apprenants/apprenantes	-ⵜⵉⵍⴰⵍ ⵏⵏⴽ/ⵏⵏⵎ ⴷ ⵜⵉⵏⵏⵉ ⵏ ⵉⵏⵍⵎⴰⴷⵏ/ⵜⵉⵏⵍⵎⴰⴷⵉⵏ;
- les ressources	- ⵉⵙⵓⴳⴰⵎ
- les supports et matériels	- ⵜⵉⵔⵙⴰⵍ ⴷ ⵉⵎⴰⵜⵜⵉⵡⵏ
- les situations d'intégration	- ⵉⵙⵓⵔⵙⵏ ⵏ ⵓⵙⵉⴷⵣ

Ces éléments doivent figurer sur vos fiches. Vous pouvez y ajouter d'autres éléments en fonction de la spécificité de la séquence à planifier.

Pour pouvoir planifier vos leçons, il est nécessaire de vous référer à votre progression des apprentissages. Pour vous aider à mieux planifier le temps alloué à chaque domaine d'activité par leçon, nous vous proposons un exemple de répartition de ces domaines pour les leçons des paliers 1, 2 et 3 du niveau 1 et un exemple de leur répartition par leçon pour le palier 4 du niveau 1 et pour les paliers 1-4 du niveau 2.

Exemple de répartition des domaines d'activités par leçon
Paliers 1-3 du niveau 1

Leçons	Activités	Timing	Total
Une seule leçon	Expressions et vocabulaire	20 mn	**120 mn**
	Grammaire et conjugaison	20 mn	
	Compréhension orale	20 mn	
	Production orale	20mn	
	Compréhension écrite	20 mn	
	Production écrite	20 mn	

ⴰⵎⴷⵢⴰ ⵏ ⵓⴱⴹⴹⵓ ⵏ ⵜⵉⵍⴰⵍ ⵅⴼ ⵜⵎⵙⵙⵉⵔⴷⵜ
ⵉⵙⴱⴷⴰⴷⵏ 1-3 ⵏ ⵓⵙⵡⵉⵔ 1

ⵜⵉⵎⵙⵙⵉⵔⴷⵉⵏ	ⵜⵉⵍⴰⵍ	ⴰⴽⵓⴷ	ⵜⴰⵎⵓⵜⵜⵔⵜ
ⵢⴰⵜ ⵜⵎⵙⵙⵉⵔⴷⵜ	ⵜⵉⵡⵍⵉⵜⵉⵏ ⴷ ⵓⵎⴰⵡⴰⵍ	20 ⵏ ⵜⵓⵙⴷⵉⴷⵉⵏ	120 ⵏ ⵜⵓⵙⴷⵉⴷⵉⵏ
	ⵜⴰⵊⵕⵕⵓⵎⵜ ⴷ ⵓⵙⴼⵜⵉ	20 ⵏ ⵜⵓⵙⴷⵉⴷⵉⵏ	
	ⴰⵔⵎⴰⵙ ⴰⵎⵉⵡⴰⵏ	20 ⵏ ⵜⵓⵙⴷⵉⴷⵉⵏ	
	ⴰⴼⴰⵔⵙ ⴰⵎⵉⵡⴰⵏ	20 ⵏ ⵜⵓⵙⴷⵉⴷⵉⵏ	
	ⴰⵔⵎⴰⵙ ⴰⵎⵉⵔⴰⵢ	20 ⵏ ⵜⵓⵙⴷⵉⴷⵉⵏ	
	ⴰⴼⴰⵔⵙ ⴰⵎⵉⵔⴰⵢ	20 ⵏ ⵜⵓⵙⴷⵉⴷⵉⵏ	

A partir du palier 4 du niveau 1, la tâche communicative finale se développe en trois leçons de 02 heures chacune.

Ci-dessous une proposition de répartition des leçons du palier 4 du niveau 1 et des paliers 1, 2, 3 et 4 du niveau 2.

Exemple de répartition des domaines d'activités par leçons
Palier 4 du niveau 1 et paliers 1-4 du niveau 2

Leçons	Activités	Timing	Total
Leçon 1	Compréhension écrite	60 mn	**360 mn**
	Expressions et vocabulaire	60 mn	
Leçon 2	Grammaire et conjugaison	60 mn	
	Compréhension orale	60mn	
Leçon 3	Production orale	60 mn	
	Production écrite	60 mn	

ⴰⵎⴷⵢⴰ ⵏ ⵓⴱⵟⵟⵓ ⵏ ⵜⵉⵍⴰⵍ ⵅⴼ ⵜⵎⵙⵙⵉⵔⴷⵉⵏ
ⵉⵙⴱⴷⴰⴷⵏ 4 ⵏ ⵓⵙⵡⵉⵔ 1 ⴷ ⵉⵙⴱⴷⴰⴷⵏ 1-4 ⵏ ⵓⵙⵡⵉⵔ 2

ⵜⵉⵎⵙⵙⵉⵔⴷⵉⵏ	ⵜⵉⵍⴰⵍ	ⴰⴽⵓⴷ	ⵜⴰⵎⵓⵜⵜⵔⵜ
ⵜⴰⵎⵙⵙⵉⵔⴷⵜ 1	ⴰⵔⵎⴰⵙ ⴰⵎⵉⵔⴰⵢ	60 ⵏ ⵜⵓⵙⴷⵉⴷⵉⵏ	360 ⵏ ⵜⵓⵙⴷⵉⴷⵉⵏ
	ⵜⵉⵡⵍⵉⵜⵉⵏ ⴷ ⵓⵎⴰⵡⴰⵍ	60 ⵏ ⵜⵓⵙⴷⵉⴷⵉⵏ	
ⵜⴰⵎⵙⵙⵉⵔⴷⵜ 2	ⵜⴰⵊⵕⵕⵓⵎⵜ ⴷ ⵓⵙⴼⵜⵉ	60 ⵏ ⵜⵓⵙⴷⵉⴷⵉⵏ	
	ⴰⵔⵎⴰⵙ ⴰⵎⵉⵡⴰⵏ	60 ⵏ ⵜⵓⵙⴷⵉⴷⵉⵏ	
ⵜⴰⵎⵙⵙⵉⵔⴷⵜ 3	ⴰⴼⴰⵔⵙ ⴰⵎⵉⵡⴰⵏ	60 ⵏ ⵜⵓⵙⴷⵉⴷⵉⵏ	
	ⴰⴼⴰⵔⵙ ⴰⵎⵉⵔⴰⵢ	60 ⵏ ⵜⵓⵙⴷⵉⴷⵉⵏ	

Il est à noter que l'évaluation formative se fait tout au long de la leçon.

1. La gestion des apprentissages
ⴰⵙⵡⵓⴷⴷⵓ ⵏ ⵉⵍⵎⵎⵓⴷⵏ

Après avoir planifié les apprentissages à long terme, à moyen terme et à court terme, vous devez procéder à leur gestion. La gestion est un ensemble d'actions que vous concevez, organisez et que vous mettez en œuvre en classe avec et pour les apprenants/apprenantes en vue de favoriser leur implication dans l'opération 'enseignement-apprentissage' tout en leur offrant un bon climat de travail et des conditions favorables à l'apprentissage.

La gestion des apprentissages se réalise à travers deux activités interdépendantes : l'activité pédagogique et l'activité didactique. La première consiste essentiellement en la gestion de la classe. Elle concerne la gestion du temps et de l'espace, l'établissement d'une discipline et des règles de travail et la charte de la classe, la gestion des relations enseignant-apprenant, la gestion des modalités de travail, la disponibilité du matériel, la création d'un climat motivant et favorable à l'apprentissage. La deuxième a attrait à la gestion de la manière d'enseigner et comment favoriser l'apprentissage.

Il y a plusieurs paramètres à prendre en considération pour la gestion des apprentissages sur le plan didactique notamment :

- le choix des activités d'apprentissage en fonction de leur pertinence par rapport aux objectifs tracés tout en les adaptant aux besoins et au profil des apprenants/apprenantes ;
- le travail sur la motivation des apprenants/apprenantes et leur engagement, en provoquant leur curiosité et en sollicitant leur réflexion via des situations problème et les amener à construire eux même leurs apprentissages ;
- L'adoption d'une méthodologie cohérente et congruente ;
- la diversification des approches et des techniques d'animation en fonction de l'activité ciblée ;
- la variation des supports ;
- la diversification des modalités de travail (individuel, en binôme, en groupe, sous-groupe ou en collectif) ;
- la prise en considération des rythmes d'apprentissage de chacun et chacune en vue

de mettre les apprenants et les apprenantes dans des situations de réussite ;
- la communication dans la langue cible ;
- la formulation de questions pertinentes et percutantes ;
- la pratique de la reformulation et de l’explication en cas de besoin ;
- la pratique de l’évaluation formative tout au long des apprentissages afin de diagnostiquer les difficultés rencontrées et procéder à la remédiation.

Nous vous conseillons de gérer les apprentissages selon l’approche par compétences tout en diversifiant vos techniques d’animation.

La gestion des apprentissages selon l’approche par compétences
ⴰⵙⵡⵓⴷⴷⵓ ⵏ ⵉⵍⵎⵎⵓⴷⵏ ⵙ ⵜⵎⵢⴰⴷⴰⵙⵜ ⵏ ⵜⵙⵓⴳⴰⵔ

Pour gérer et construire les apprentissages selon l’approche par compétences, vous devez placer les apprenants/apprenantes dans des situations-problème en vue de les impliquer dans le processus de leur apprentissage. En effet, la situation-problème représente un défi pour l’apprenant et l'apprenante et les motive et les engage à trouver des solutions.

La situation-problème est une situation d’apprentissage qui propose une tâche globale-complexe et signifiante à réaliser par les apprenants/apprenantes avec votre appui et votre accompagnement pédagogique. La situation d’apprentissage permet de développer les acquis antérieurs et de les enrichir avec de nouvelles acquisitions. Elle se construit sur la base de la compétence cible et doit être accessible à l’âge et au profil des apprenants/apprenantes. En d’autres termes, les différentes activités que vous menez ensemble devraient servir à la résolution du problème et l’accomplissement de la tâche cible.

En planifiant vos situations-problème, vous devez prendre en considération les prérequis et les représentations des apprenants/apprenantes ainsi que leurs besoins tout en les dotant de supports et de ressources nécessaires à la résolution progressive de la situation -problème. En plus, il faut veiller à ce que la situation-problème que vous avez planifiée puisse provoquer la curiosité scientifique des apprenants/apprenantes. Par conséquent, elle leur permet de construire eux-mêmes leurs apprentissages en créant chez eux *le conflit cognitif* en réfléchissant sur la relation avec leurs acquis antérieurs et leurs besoins présents.

En gérant la situation-problème présentée aux apprenants/apprenantes, vous devez pratiquer les stratégies d’étayage en les encourageant et en acceptant leurs erreurs et les soutenir en cas de besoin. Vous devez également les pousser à pratiquer la métacognition et les stratégies d’apprentissage.

La situation-problème se réalise sur différentes formes :

- La situation de découverte dont l’objectif est de développer chez l’apprenant/apprenante les stratégies lui permettant de faire le point sur ce qu’il/elle va apprendre

(motivation). Elle lui permet d'observer, d'anticiper le contenu et de formuler des hypothèses. C'est aussi le moment, pour l'apprenant/apprenante, de mobiliser ses connaissances antérieures et de déterminer ses besoins en termes de nouveaux savoirs ;

- La situation didactique durant laquelle l'enseignant outille l'apprenant/apprenante de savoirs, savoir-faire et savoir-être et de ressources nécessaires pour le développement de la compétence visée, l'accomplissement de tâches ou la réalisation du projet de classe en impliquant l'apprenant/apprenante tout au long de la construction de ses savoirs; et

- La situation-problème complexe. Elle constitue la phase de réinvestissement et de transfert des apprentissages dans de nouvelles situations où l'apprenant/apprenante mobilise ses savoirs, savoir-faire et savoir-être pour la réalisation d'un travail oral ou écrit ou d'un projet de classe. Elle permet à l'enseignant/enseignante d'évaluer le degré d'appropriation des savoirs par les apprenants/apprenantes et la capacité de leur mobilisation dans de nouvelles situations.

Elle se réalise en trois phases :

- la phase de préparation à la production durant laquelle l'enseignant/enseignante met les apprenants/apprenantes dans la situation-problème à résoudre et les tâches à réaliser en exprimant de façon claire et précise les consignes, le type de texte à produire, la thématique à traiter, le timing, les modalités d'exécution du travail (de manière individuelle, en binôme ou en groupe). Cette étape permet à l'apprenant/apprenante d'organiser ses idées et d'arrêter le plan de sa production.

- la phase de production et d'exécution de la tâche. C'est l'étape où les apprenants/apprenantes réalisent le produit attendu selon le plan arrêté et à l'aide d'une grille de vérification en veillant à la pertinence, la cohérence et la cohésion du produit réalisé tout en mobilisant les savoirs appropriés et en respectant le temps attribué. Pendant ce temps, l'enseignant/enseignante vérifie l'avancement du travail tout en encourageant les apprenants/apprenantes et en répondant à leurs questions si nécessaire. Lorsqu'il s'agit d'une production orale, il reformule, régule sans heurter les apprenants/apprenantes et note les erreurs à traiter dans les séances de remédiation et de soutien.

- la phase de post-production où les apprenants/apprenantes réagissent à leurs productions en vue de les améliorer en y intégrant les corrections émises par eux même ou par leurs camarades/collègues. C'est également l'occasion pour l'enseignant/enseignante de remédier aux erreurs répertoriées au moment de la production orale ou au moment de la correction des productions écrites.

3.L’évaluation des apprentissages
ⴰⵙⵜⴰⵍ ⵏ ⵉⵍⵎⵎⵓⴷⵏ

L’évaluation est un élément fondamental dans toute situation d’enseignement-apprentissage dans la mesure où elle régule les apprentissages, les améliore et les fixe. Elle permet à l’apprenant/apprenante de se situer par rapport aux apprentissages et de dialoguer avec soi, avec les camarades et avec l’enseignant/enseignante sur l’évolution et le degré d’acquisition des savoirs et la capacité de les mobiliser dans des situations-problème.

En effet, l’évaluation permet de mesurer, à l’aide de critères déterminés, les acquis des apprenants/apprenantes tout en mettant à l’épreuve les compétences de l’enseignant/enseignante et l’efficacité d’un programme. Il y a plusieurs types d’évaluation :

-*L’évaluation diagnostique :* elle est programmée au début d’un programme ou au début d’une leçon et d’une séquence d’apprentissage pour déterminer les connaissances antérieures et les acquis des apprenants/apprenantes et d’identifier leurs représentations et leurs besoins.

-*L’évaluation formative :* elle accompagne les activités d’enseignement-apprentissage et se situe tout au long de la séquence d’apprentissage. L’erreur est considérée comme étant positive et formative. Elle est corrigée immédiatement par l’enseignant/enseignante ou l’apprenant/apprenante. Elle n’est pas sanctionnée par une note. Elle a l’avantage de favoriser la pédagogie différenciée et d’autoréguler les situations d’enseignement-apprentissage.

-*L’évaluation sommative* est située en fin d’une séquence pédagogique ou d’un palier de compétence ou à la fin d’un programme. Elle fait le bilan des acquis. L’erreur sanctionne et quantifie le degré de l’appropriation de la compétence cible.

-*L’évaluation certificative* permet de vérifier si la compétence finale visée par un cours, un programme ou une formation est maitrisée. Elle est organisée au terme des apprentissages en vue de décider de la réussite ou de l’échec de l’apprenant/apprenante tout en procédant à son classement sur la base de son niveau de performance.

Nous vous recommandons vivement de procéder à l’évaluation des acquis des apprenants/apprenantes via les différents types d’évaluation précités ; c’est-à-dire avant, pendant et après l’installation des savoirs et des ressources.

Il existe deux formes d’évaluation : l’évaluation orientée ressources et l’évaluation orientée situation-problème complexe. La première consiste à évaluer les savoirs et savoir-faire pour eux même et non pas comme des ressources à mobiliser pour résoudre un problème. Par conséquent, elle n’évalue pas les compétences de l’apprenant/apprenante. Par exemple, elle évalue l’acquisition d’une règle de grammaire, de conjugaison, d’orthographe. La

deuxième évalue les savoirs et savoir-faire dans des situations complexes et non pas comme des ressources séparées. Elle est qualifiée de complexe dans la mesure où elle nécessite la mobilisation pertinente et cohérente de plusieurs ressources. Contrairement à l'évaluation orientée ressources, elle est ouverte et ne nécessite pas de résolution unique.

Dans le cadre du programme d'étude proposé dans le présent guide, l'installation de ressources durant les leçons de chaque palier constitue une étape importante dans le développement de la compétence intermédiaire. En vue d'en vérifier la maitrise, il est nécessaire, au terme de chaque palier, de vérifier si les apprenants/apprenantes sont capables de résoudre une situation-problème complexe (ⴰⵙⵓⵔⵙ ⴰⵎⴽⵔⵓⵙ ⵓⴷⴷⵉⵙ), par la mobilisation d'un ensemble intégré de ressources acquises durant les apprentissages ponctuels (voir les compétences intermédiaires et les ressources à installer par palier de compétence).

L'évaluation par des situations-problème complexes[11] vous permet d'évaluer le niveau de maîtrise des contenus, habiletés et capacités que la ou les séquences d'apprentissage ponctuel auront permis d'acquérir. Elles permettent également à l'apprenant/apprenante d'apprendre à intégrer ses acquis et de vérifier ses aptitudes à le faire. En effet, l'évaluation à l'aide des situations-problème permet de :

- réguler les apprentissages (évaluation formative ⴰⵙⵜⴰⵢ ⵙ ⵓⵙⵓⵖⴷ) :
- évaluer le niveau de maîtrise des paliers (ⵉⵙⴱⴷⴰⴷⵏ) de compétence de chaque apprenant/apprenante ainsi que celles du groupe-classe dans le but de remédier aux difficultés rencontrées par les apprenants et les apprenantes.
- certifier l'apprentissage à la fin du niveau 1 par une évaluation sommative (ⴰⵙⵜⴰⵢ ⴰⵎⵙⵎⵓⵏ) et à la fin du niveau 2 par une évaluation certificative (ⴰⵙⵜⴰⵢ ⵙ ⵜⵓⴳⴳⴰ).
- déterminer si l'élève a acquis les compétences minimales (ⵜⵉⵙⵓⴳⴰⵔ ⵜⵉⵎⴰⴷⵔⵓⵙⵉⵏ) pour passer au niveau suivant.

Par conséquent, nous vous recommandons d'évaluer le degré de développement de la compétence chez les apprenants/apprenantes à la fin de chaque palier via des situations-problème-complexe.

Il est à noter qu'une situation-problème complexe est une situation qui, pour être résolue, fait appel à plusieurs éléments (ressources ⵉⵙⵓⴳⴰⵎ) qui ont déjà été abordés par l'apprenant/apprenante (voir la liste des ressources à installer). Ce n'est pas une simple application d'une notion, d'une règle grammaticale ou d'un lexique. Elle désigne plutôt un ensemble contextualisé d'informations à articuler, par un apprenant ou une apprenante ou par un binôme ou par un groupe d'apprenants/apprenantes en vue d'exécuter un projet de classe ou une tâche (ⵜⴰⵎⵙⴽⵉⵔⵜ) déterminée, dont l'issue n'est pas évidente a priori. Elle est par ailleurs relative au :

[11]Pour plus d'information sur l'évaluation, nous vous recommandons de vous référer à De Ketele (2010), *Ne pas se tromper d'évaluation*, revue linguistique appliquée, volume xv, 1, 25-37.

• contexte de la situation (ⴰⵎⵏⴰⴹ ⵏ ⵓⵙⵓⵔⵙ) ;
• nombre de ressources (ⵉⵙⵓⴳⴰⵎ) à mobiliser pour la résoudre ;
• l’identification de ces ressources par l’apprenant/apprenante dans un ensemble de ressources qui lui sont familières ; et
• l’articulation particulière de ces ressources entre elles.

Pour élaborer une situation-problème, vous devez veiller à ce qu’elle (i) soit adaptée au niveau des apprenants/apprenantes (ii) appartienne à une famille de situations en relation avec la compétence ciblée (iii) pose un problème à résoudre. De plus, elle doit être constituée de trois éléments essentiels, à savoir :

- le support (ⵜⴰⵔⵙⵍⵜ) qui constitue l’ensemble des éléments matériels qui sont présentés à l’apprenant/apprenante (le texte écrit ou sonore, les illustrations, les photos). Le support est défini par trois éléments :
  - un contexte (ⴰⵎⵏⴰⴹ) qui décrit l’environnement dans lequel on se situe;
  - de l’information sur la base de laquelle l’apprenant/apprenante va agir; et
  - une fonction qui précise le but de la production attendue.

- la tâche (ⵜⴰⵎⵙⴽⵉⵔⵜ) qui constitue l’anticipation du produit attendu par l’apprenant/apprenante; et
- la consigne (ⵜⴰⵎⵍⵎⴰⴷⵜ), c’est à dire l’ensemble des instructions de travail qui sont données à l’apprenant/apprenante de façon explicite.

Pour apprécier le travail des apprenants/apprenantes, vous devez vous servir de la grille de vérification (ⵜⴰⵔⴰⵜⵙⴰ ⵏ ⵜⵎⵏⵥⵉⵜ) qui est établie selon 4 critères :

– le critère de la pertinence (ⴰⵙⴼⵔⵏ ⵏ ⵜⵓⵎⵙⵉⵙⵜ) ;
– le critère de l’utilisation correcte de la langue (lexique, expressions, structures grammaticales et conjugaison (ⴰⵙⴼⵔⵏ ⵏ ⵓⵙⵎⵔⵙ ⴰⵎⴷⴷⴰⴷ ⵏ ⵜⵓⵜⵍⴰⵢⵜ (ⴰⵎⴰⵡⴰⵍ, ⵜⵉⵡⵍⵉⵜⵉⵏ, ⵜⵓⵚⴽⵉⵡⵉⵏ, ⴰⵙⴼⵜⵉ...) ;
– le critère de la cohérence (ⴰⵙⴼⵔⵏ ⵏ ⵓⵎⵙⴰⵙⴰ ⴷ ⵓⵙⵙⵓⴷⵙ ⵏ ⵜⵡⵏⴳⵉⵎⵉⵏ) ; et
– le critère de la qualité de la présentation (ⴰⵙⴼⵔⵏ ⵏ ⵜⵇⵡⵉ ⵏ ⵓⵙⵏⴽⴷ) ⴰⵎ ⵡⴰⵡⴰⵍ ⵉⴼⵔⵔⵥⵏ ⵏⵉⵖ ⵜⵉⵎⵖⵔⵉ ⵏ ⵜⵉⵔⵔⴰ, ⵉⵙⵉⵍⵍⵉⴼⵏ ⴷ ⵢⵓⵙⴰⵏ, ⴰⴳⵯⵎⵎⴰⵢ ⴷ ⵜⵏⵉⴳⵜ ⵏⵉⵖ ⵜⴰⵏⴽⴷⴰ ⵜⴰⵣⴷⴷⴰⴳⵜ ⵏ ⵜⵉⵔⵔⴰ..).

ⴰⵎⴷⵢⴰ ⵏ ⵓⵙⵓⵔⵔ ⴰⵎⵓⴽⵔⵉⵙ ⵓⴷⴷⵉⵙ

Exemple de situation-problème complexe

ⵜⵅⵙ ⵜⵎⵙⵎⵓⵏⵜ ⵏ ⵉⵎⵃⴹⴰⵕⵏ ⴷ ⵜⵎⵃⴹⴰⵕⵉⵏ ⵏ ⵓⵙⵉⵏⴰⴳ ⵏⵏⴽ/ ⵏⵏⵎ ⴰⴷ ⵜⴳⴳ ⴳ ⵓⵙⵉⵜ ⵏⵏⵙ ⵢⴰⵜ ⵜⵙⵉⵍⴰ ⵏ ⵉⵙⴼⴽⴰ ⵉⵙⵎⵓⵏⵏ ⵉⵏⵖⵎⵉⵙⵏ ⵅⴼ ⵇⴰⵄ ⵉⵎⵃⴹⴰⵕⵏ ⴷ ⵜⵎⵃⴹⴰⵕⵉⵏ. ⵉⵜⵜⵔ ⴰⴽ/ⴰⵎ ⵓⵏⵙⵙⵉⵅⴼ ⵏ ⵜⵎⵙⵎⵓⵏⵜ ⴰⴷ ⴰⵙ ⵜⴰⵣⵏⴷ ⴳ ⴽⵕⴰⴹ ⵏ ⵉⵣⵔⵉⵔⵉⴳⵏ ⵏⵉⵖ ⵓⴳⴰⵔ ⴰⵟⵕⵓⵎⴱⵉⵏⵓ ⵏⵏⴽ/ⵏⵏⵎ ⵜⴰⵔⵉⴷ ⴳⵉⵙ, ⵙ ⵜⵡⵙⴰ ⵏ ⵉⵙⵓⴳⴰⵎ ⵏⵏⴰ ⵜⵍⵎⴷⴷ ⴳ ⵓⵙⴱⴷⴰⴷ ⴰⵎⵣⵡⴰⵔⵓ : 1. ⵉⵙⵎ ⵏⵏⴽ/ⵏⵏⵎ ⴷ ⵉⵙⵎ ⵏ ⵜⵡⵊⴰ/ⵜⵡⴰⵛⵓⵏⵜ ⵏⵏⴽ/ⵏⵏⵎ ; 2. ⴰⵡⵜⴰⵢ ⴷ ⵓⴷⵖⴰⵔ ⵏ ⵜⵍⴰⵍⵉⵜ ⵏⵏⴽ/ⵏⵏⵎ ; 3. ⵜⴰⵣⵍⴰⵢⵜ ⴷ ⵜⵔⴰⵎⵙⵓⵜⵉⵏ ⵏⵏⴽ/ⵏⵏⵎ.	L'association des étudiants/étudiantes de votre institut voudrait créer sur son site une base de données qui regroupe l'ensemble des étudiants et des étudiantes. Son président te demande de lui envoyer ton trombinoscope en un minimum de trois lignes. En t'aidant des savoirs et des ressources que tu as acquis durant le palier 1, réponds à sa demande en indiquant: 1. ton prénom et ton nom de famille ; 2. ton âge et ton lieu de naissance; 3. ta spécialité et tes loisirs.

Il est à noter que chaque mot nouveau qui figure dans le contexte de la situation-problème doit être familier et expliqué aux apprenants et apprenantes avant l'exécution de la tâche.

Vous pouvez créer une autre situation-problème complexe de la même famille où le directeur de l'institut demande aux étudiants/étudiantes de faire une présentation de leur institut sur le site en indiquant le nom de l'institut, la date de sa création, son adresse, etc.

Ces situations peuvent également servir pour l'élaboration d'un projet de classe ou de l'ensemble de l'institut. Relativement aux projets, vous pouvez faire travailler les apprenants et les apprenantes sur des projets pédagogiques en fonction de leur spécialité et de leurs besoins tels :

- la préparation d'une plaquette, brochure ou dépliant présentant leur institut ou organisme;
- la confection de la signalétique de leur institut ou organisme ;
- l'écriture d'un synopsis ;
- la rédaction d'un article de journal ;
- la réalisation de portraits d'artistes, etc.

Après les évaluations des apprentissages, vous devez élaborer un dispositif de remédiation au profit de vos apprenants/apprenantes. Il existe deux types de remédiations (i) la remédiation immédiate ou instantanée que vous devez pratiquer au moment des apprentissages et (ii) la remédiation différée qui se fait en dehors de la séquence d'apprentissage. Elle a pour

objectif de pallier aux difficultés et aux insuffisances répertoriées. Elle prend en charge des problèmes antérieurs ou des troubles d'apprentissage avec des stratégies autres celles pratiquées durant le moment d'installation des ressources. Vous pouvez également organiser des séances de soutien pour traiter les difficultés passagères et superficielles en vue d'améliorer les performances du groupe classe.

Section III : Démarche d’enseignement des domaines d’activités et exemples de fiches pédagogiques

ⴰⵎⴰⴳⵔⴰⴷ III : ⵜⴰⵖⵔⵉⴷⵜ ⵏ ⵓⵙⵍⵎⴷ ⵏ ⵉⴳⵔⴰⵏ ⵏ ⵜⵉⵍⴰⵍ ⴷ ⵉⵎⴷⵢⴰⵜⵏ ⵏ ⵜⵥⵔⵉⵡⵉⵏ ⵜⵉⵖⵉⴷⴰⴳⵓⵊⵉⵢⵉⵏ

Nous vous proposons, dans cette section, une méthodologie et des fiches pédagogiques pour l’enseignement-apprentissage des activités suivantes :

- ✓ la compréhension orale;
- ✓ la production orale;
- ✓ la lecture;
- ✓ la production écrite; et
- ✓ les activités de langue.

1. La compréhension orale
ⴰⵔⵎⴰⵙ ⴰⵎⵉⵡⴰⵏ

La compréhension orale est définie comme étant la capacité à comprendre à partir de l’écoute d’un énoncé ou d’un document sonore. Il s’agit selon Sara W. Lundsteen (1979 : 48), d’un processus au cours duquel la parole devient signification. Avant de réfléchir au comment l’enseigner, il faut d’abord comprendre les stratégies de son apprentissage.

Claudette Cornaire (1998) évoque des stratégies cognitives et métacognitives pour développer la compréhension orale chez un auditeur en général ou un apprenant en particulier. Il s’agit, entre autres, de :

1. la stimulation de ses connaissances antérieures ;
2. le recours à l’inférence ;
3. l’utilisation du contexte ; et
4. la prédiction et de l’anticipation.

Nous vous proposons ci-dessous une exploitation pédagogique des dialogues et des supports audiovisuels.

1.1. L’exploitation des dialogues
ⵜⴰⵙⴰⵔⵡⴰ ⵏ ⵉⵎⵙⴰⵡⴰⵍⵏ

L’enseignement-apprentissage de la compréhension orale se fait selon trois étapes (Cf. Lundsteen, 1979) :

- la pré-écoute ;
- l’écoute ; et
- la post-écoute.

Etape 1 : La pré-écoute ⴷⴰⵜ ⵏ ⵓⵙⴼⵍⴷ

On distingue 2 phases dans cette étape :

- la phase de découverte ; et
- la phase d'installation des ressources.

La phase de découverte est une mise en situation dont l'objectif est de développer chez l'apprenant et l'apprenante les stratégies leur permettant de faire le point sur ce qu'ils vont apprendre (motivation). Elle leur permet d'anticiper le contenu et de formuler des hypothèses. C'est aussi le moment, pour eux, de mobiliser leurs connaissances antérieures qui leur faciliteront la compréhension du document à écouter.

La phase d'installation des ressources consiste par contre à outiller l'apprenantet l'apprenante de ressources nécessaires pour les préparer à comprendre le document à écouter. Ces ressources peuvent être du vocabulaire comme elles peuvent être des structures grammaticales ou des éléments de conjugaison.

Pour ce faire, nous mettons à votre disposition des supports (dialogues et textes), des vocabulaires thématiques, des expressions, des structures grammaticales et morphologiques pour vous aider à préparer votre cours (Cf. Partie 3 : Ressources pédagogiques).

Etape 2 : L'écoute ⴰⵙⴼⵍⴷ

Pour développer la compréhension orale chez l'apprenant/apprenante, plusieurs écoutes sont nécessaires pour passer d'une compréhension générale à une compréhension plus fine. Il s'agit de l'écoute de veille, l'écoute globale, l'écoute sélective et l'écoute détaillée. Chaque écoute doit être suivie de questions.

✔ L'écoute de veille

Ce type d'écoute ne développe pas la compréhension orale mais permet aux apprenants et apprenantes de découvrir et de se familiariser avec le document. Elle consiste à retrouver des indices qui leur permettront par la suite de comprendre le sens du document sonore à travers la reconnaissance des voix, l'identification du nombre de locuteurs, ….

✔ L'écoute globale

Cette écoute permet à l'apprenant et à l'apprenante de comprendre le sens général du document écouté sans se soucier des détails. Pour ce faire, l'enseignant/enseignante pose des questions d'ordre général pour définir le cadre et le contexte de la situation de communication.

✔ L'écoute sélective

Elle permet à l'apprenant/apprenante de rechercher dans le document écouté une information précise demandée par l'enseignant/enseignante (une date, un lieu, le nom d'une personne…).

✔ L'écoute détaillée

Elle permet la compréhension de la totalité du texte et la reconstitution en détail d'une partie précise du document écouté. L'objectif de cette écoute est d'aider l'apprenant/apprenante à saisir le sens du document écouté. Elle permet d'approfondir la compréhension et de travailler sur la totalité du texte.

Etape 3 : La post-écoute **ⵎⴰⵔⵜ ⵏ ⵓⵙⵙⴼⵍⴷ**

Cette étape consiste en un réinvestissement de la compréhension des apprenants/apprenantes. Elle leur permet de partager oralement leurs impressions sur une question d'ordre général en rapport avec le document sonore ou sur un élément du document faisant appel à leur réflexion sur le vécu quotidien.

Il est important d'évaluer la compréhension des apprenants/apprenantes à l'aide de questions-réponses sur le contenu du document écouté et de remédier à leurs lacunes (prononciation, intonation, expression, langue…) à l'immédiat ou en différé.

Pour développer la compréhension orale des apprenants/apprenantes au niveau 1, nous mettons à votre disposition des dialogues comme supports. Pour le niveau 2, nous vous proposons d'utiliser des supports authentiques tels que des chansons, des documentaires, des pièces théâtrales, des films, des reportages, … que vous pouvez télécharger sur internet.

L'évaluation de la compréhension orale de ces supports peut se faire en vous servant de la grille ci-dessous :

ⵜⴰⵔⴰⵜⵙⴰ ⵏ ⵓⵣⵣⵔⴰⵢ ⵅⴼ ⵓⵔⵎⴰⵙ ⴰⵎⵉⵡⴰⵍ
grille d'évaluation de la comprehension orale

ⵜⵉⵣⵎⵎⴰⵔ **Capacités**	ⵢⵢⵉⵀ **Oui**	ⵓⵀⵓ **Non**
ⴰⵔⵎⴰⵙ ⵏ ⵓⵙⵓⵔⵔⵙ ⵏ ⵓⵎⵙⴰⵡⴰⴹ. Comprendre la situation de communication.		
ⴰⵔⵎⴰⵙ ⵏ ⵜⴳⵓⵔⵉⵡⵉⵏ ⵜⵉⵙⵓⵔⴰ. Comprendre les mots-clés.		
ⴰⵙⵓⴼⵖ ⵏ ⵜⵡⵏⴳⵉⵎⵜ ⵜⴰⵎⴰⵜⵓⵜ. Dégager l’idée générale.		
ⴰⵙⵓⴼⵖ ⵏ ⵉⴼⵔⵓⵔⵉⵜⵏ ⵙⴳ ⵜⵏⵜⴰⵎⵜ ⵉⵜⵜⵡⴰⵙⵍⵍⴰⵏ. Extraire les détails du document écouté.		
ⴰⵔⵎⴰⵙ ⵏ ⵜⵓⴼⵔⴰⵢⵉⵏ ⵏ ⵏ ⵓⵎⵙⵉⵡⵍ ⵙⴳ ⵜⴼⵉⵔⴰⵙ ⵏ ⵡⴰⵡⴰⵍ ⵏⵏⵙ (ⴰⴳⵕⴹ, ⴰⵏⵢⴰ, ⴰⵃⵥⵥⵕ, ⴰⵍⵍⵖⴰ...). Comprendre l’état psycho-émotionnel du locuteur à partir des caractéristiques prosodiques de sa parole (voix, rythme, accentuation, intonation…).		
ⵜⵓⵙⵙⵏⴰ ⵏ ⵉⵎⵙⵍⵉⵜⵏ, ⵉⴼⵓⵏⵉⵎⵏ ⴷ ⵉⴼⵓⵏⵉⵎⵏ ⵉⵎⵙⵉⵙⵍⵉⵜⵏ (ⵜⵓⴼⴼⴰⵢⵜ, ⵜⴰⵏⵛⵓⵛⵖⴰⵏⵜ, ⵜⴰⵡⴰⵢⵜ...). Reconnaître les sons, les phonèmes et les phénomènes phonétiques (emphase, labiovélarisation, assimilation…).		
ⴰⴹⴼⴰⵕ ⵏ ⵜⵉⵏⴰⵡⵜ ⵉⵥⴹⴰⵢⵏ. Suivre un énoncé lent.		
ⴰⴹⴼⴰⵕ ⵏ ⵜⵉⵏⴰⵡⵜ ⵜⵓⴷⵔⵉⴼⵜ. Suivre un énoncé rapide.		

Nous vous proposons ci-dessous une fiche pédagogique pour l’enseignement-apprentissage de la compréhension orale.

ⴰⵎⴷⵢⴰ ⵏ ⵜⵉⵥⵔⵜ ⵏ ⵓⵔⵎⴰⵙ ⴰⵎⵉⵡⴰⵏ : ⴰⵙⵡⵉⵔ 1, ⴰⵙⴱⴷⴰⴷ 1, ⵜⴰⵎⵙⵙⵉⵔⴷⵜ 1
Exemple de fiche de compréhension orale : Niveau 1, Palier 1, leçon 1

ⴰⵙⵡⵉⵔ : 1	**Niveau :** 1
ⴰⵙⴱⴷⴰⴷ : 1	**Palier :** 1
ⵜⴰⵎⵙⵙⵉⵔⴷⵜ : 1	**Leçon :** 1
ⵜⵉⵍⴰⵍⵜ ⵜⴰⴱⵉⴷⴰⴳⵓⵊⵉⵢⵜ : ⴰⵔⵎⴰⵙ ⴰⵎⵉⵡⴰⵏ	**Activité pédagogique :** compréhension orale
ⴰⴽⵓⴷ : 60 ⵏ ⵜⵓⵙⴷⵉⴷⵉⵏ	**Durée :** 60 mn

ⴰⵡⵜⵜⴰⵙ ⴰⵙⵎⵓⵔⴰⵏ ⵏ ⵜⵉⵍⴰⵍⵜ : ⴳ ⵜⴳⵉⵔⴰ ⵏ ⵜⵉⵍⴰⵍⵜ ⴰⴷ, ⴰⴷ ⵉⵣⵎⵔ ⵓⵍⵎⴰⴷ ⴷ ⵜⵍⵎⴰⴷⵜ ⴰⴷ ⵔⵎⵙⵏ ⴰⵎⵙⴰⵡⴰⵍ, ⵍⵎⴷⵏ ⵉⵙⵓⴳⴰⵎ ⵉⵇⵇⵏⵏ ⴰⴽⴷ ⵓⵙⵎⵏⵉⴷ ⵙ ⵓⵣⵣⵓⵍ ⴷ ⵜⵉⴽⴽⵉ ⵏ ⵢⵉⵙⵎ ⴷ ⵓⵡⵜⴰⵢ.

Objectif terminal de l'activité : Au terme de cette activité, l'apprenant et l'apprenante doivent être capables de comprendre le dialogue et acquérir les ressources leur permettant de se présenter en saluant et en donnant le nom et l'âge.

ⵜⵉⵔⵙⴰⵍ ⴷ ⵉⵙⵓⴳⴰⵎ — **Supports et ressources**

ⴰⵎⵙⴰⵡⴰⵍ **Dialogue**	– ⵍⴰⵢⵍⴰ ⴷ ⵓⵎⵙⵉⴹⴹⵏ (1)	- Leila et l'agent recenseur (1)
ⴰⵎⴰⵡⴰⵍ **Vocabulaire**	– ⴰⵎⴰⵡⴰⵍ ⵉⵇⵇⵏⵏ ⴰⴽⴷ ⵓⴼⴳⴰⵏ. – ⵓⴹⴹⵓⵏⵏ (1-50).	- Le vocabulaire relatif à l'être humain. - Les nombres (1-50).
ⵜⴰⵊⵕⵕⵓⵎⵜ **Grammaire**	– ⵉⵎⵇⵇⵉⵎⵏ ⵓⴷⵎⴰⵡⴰⵏⵏ ⴷ ⵉⵎⵇⵇⵉⵎⵏ ⵏ ⵜⵉⵍⵉⵜ. - ⵜⵉⴳⵔⵓⵎⵎⴰⵡⵉⵏ ⵜⵉⵏⵣⵖⴰⵍⵉⵏ	- Les pronoms personnels et les pronoms possessifs. - Les groupes prépositionnels.
ⵜⵉⵡⵏⵏⵉⵜⵉⵏ **Expressions**	– ⵜⵉⵡⵏⵏⵉⵜⵉⵏ ⵏ ⵓⵣⵣⵓⵍ.	- Les expressions de salutation.

ⵜⵉⵔⴰⵎ	Séances
– ⴷⴰⵜ ⵏ ⵓⵙⴼⵍⴷ	- Pré-écoute
– ⴰⵙⴼⵍⴷ	- Écoute
– ⴹⴰⵖⵜ ⵏ ⵓⵙⴼⵍⴷ	- Post-écoute

	ⵉⵡⵜⵜⴰⵙⵏ ⵓⵎⵀⵉⵍⵏ ⵏ ⵜⵉⵔⴰⵎ	Objectifs opérationnels des séances
ⴷⴰⵜ ⵏ ⵓⵙⴼⵍⴷ Pré-écoute	ⴰⴷ ⵉⵣⵎⵔ ⵓⵏⵍⵎⴰⴷ ⴷ ⵜⵏⵍⵎⴰⴷⵜ ⴰⴷ: – ⵔⵎⵙⵏ ⴰⵙⵓⵔⵙ ⵏ ⵓⵎⵙⴰⵡⴰⴹ; – ⵔⵎⵙⵏ ⵜⵉⴳⵓⵔⵉⵡⵉⵏ ⵏ ⵓⵏⵏⵓⵖⵣⵎ («ⴰⵎⵙⵉⵃⵃⵏ», «ⵜⵉⴳⵎⵎⵉ» / «ⵜⴰⴷⴷⴰⵔⵜ», «ⴰⵙⴳⴳⵯⴰⵙ», «ⴰⵡⵜⴰⵢ»); – ⴰⵖⵣⵏ ⴰⵎⴰⵡⴰⵍ ⴷ ⵜⵓⵚⴽⵉⵡⵉⵏ ⵜⵉⵏⵊⵖⵓⵎⵉⵏ ⵉⵇⵇⵏⵏ ⴰⴽⴷ ⵓⵙⵓⵔⵙ ⵏ ⵓⵎⵙⴰⵡⴰⴹ (ⵣⵖ ⴰⵎⴰⵡⴰⵍ ⵏ ⵜⵎⵙⵙⵉⵔⴷⵜ 1); – ⵚⴽⵓⵏ ⵜⵓⵔⴷⵉⵡⵉⵏ ⵏⵏⵙⵏ ⵅⴼ ⵎⵉⵏ ⵇⴰ ⵔⵙⴼⵍⴷⵏ (ⵙ ⵉⵙⵇⵙⵉⵜⵏ).	L'apprenant/apprenante doit être capable de : – comprendre la situation de communication ; – comprendre les mots-clés («ⴰⵎⵙⵉⵃⵃⵏ» (recenseur), «ⵜⵉⴳⵎⵎⵉ» / «ⵜⴰⴷⴷⴰⵔⵜ» (maison), «ⴰⵙⴳⴳⵯⴰⵙ» (année), «ⴰⵡⵜⴰⵢ» (âge); –s'approprier le vocabulaire et les structures grammaticales relatifs à la situation de communication (Voir le vocabulaire de la leçon 1 partie3); et – émettre ses hypothèses sur le document à écouter (Via des questions).
ⴰⵙⴼⵍⴷ Écoute	ⴰⴷ ⵉⵣⵎⵔ ⵓⵏⵍⵎⴰⴷ ⴷ ⵜⵏⵍⵎⴰⴷⵜ ⴰⴷ: – ⵙⵙⴼⵍⴷⵏ ⵉ ⵓⵎⵙⴰⵡⴰⵍ[12] ; – ⵔⵎⵙⵏ ⴰⵎⵙⴰⵡⴰⵍ (ⴰⵔⵎⴰⵙ ⴰⵎⴰⵜⴰⵢ ⴷ ⵓⵔⵎⴰⵙ ⴰⴼⵔⵓⵔⴰⵢ).	L'apprenant/apprenante doit être capable de : – écouter le dialogue; et – comprendre le dialogue (Compréhension globale et compréhension détaillée).
ⴹⴰⵖⵜ ⵏ ⵓⵙⴼⵍⴷ Post-écoute	ⴰⴷ ⵉⵣⵎⵔ ⵓⵏⵍⵎⴰⴷ ⴷ ⵜⵏⵍⵎⴰⴷⵜ, ⵙ ⵓⵡⵇⵇⵔ ⵏ ⵓⴳⵯⵎⵎⴰⵢ ⴷ ⵡⴰⵍⵍⵇⴰ ⴷ ⵢⵓⵙⴰⵏ, ⴰⴷ: – ⵔⴰⵔⵏ ⵅⴼ ⵉⵙⵇⵙⵉⵜⵏ; – ⵡⵛⵏ ⵜⴰⵏⵏⴰⵢⵉⵏ ⵏⵏⵙⵏ ⵅⴼ ⵓⵎⵙⴰⵡⴰⵍ; – ⵉⵏⵉⵏ ⴰⵎⵙⴰⵡⴰⵍ ⵙ ⵜⵟⵔⵉⴷⵜ ⵏⵏⵉⴹⵏ....	En respectant la prononciation et l'intonation appropriées, l'apprenant/apprenante doit être capable de: -répondre aux questions; -donner ses opinions sur le dialogue; et –reformuler le dialogue...

[12] les dialogues sont disponibles sous format texte dans la partie 3 de ce guide et sous format audio sur le site de l'IRCAM.

1.2. L’exploitation des supports audiovisuels

ⵜⴰⵙⴰⵔⵓⴰ ⵏ ⵜⵔⵙⴰⵍ ⵜⵉⵙⵍⵉⵥⵉⵖⵏ

Nous vous rappelons que nous avons mis à votre disposition des supports didactisés sous forme de dialogues et textes de lecture pour développer la compétence communicative et culturelle chez les apprenants/apprenantes (voir la partie 3). Nous vous rappelons aussi que vous pouvez vous référer à des supports authentiques écrits tels que des affiches, des invitations, des extraits de journaux, et des rapports pour fixer la compétence scripturale chez les apprenants du niveau 1 et des supports audiovisuels comme des documentaires, des reportages, des chansons, des extraits de films et de pièces théâtrales ou des émissions télévisées pour le développement de la compétence orale chez les apprenants/apprenantes du niveau 2 en plus de l’organisation de séances de conversation. En effet, le recours aux supports authentiques est très recommandé pour le développement de la compétence communicative et culturelle en compréhension et en production. Il vous permet non seulement de diversifier vos supports d’enseignement-apprentissage mais également de développer chez les apprenants/apprenantes la connaissance des différents aspects de la culture amazighe dans sa dimension sociale. La TV8 marocaine ainsi que les réseaux sociaux tels YOUTUBE et FACEBOOK offrent une grande variété de ces supports en langue amazighe. Toutefois, le choix du support ne doit pas se faire de façon arbitraire. Le support sélectionné doit :

- répondre à un objectif pédagogique bien défini ;
- être adapté au public cible ;
- être acceptable sur le plan socioculturel ; et
- respecter le temps alloué à l’activité.

Le document audiovisuel à choisir pour le développement de la compétence communicative et culturelle chez les apprenants/apprenantes du niveau 2 doit être sélectionné en fonction des projets fondateurs des paliers de compétence à savoir l’architecture, les danses, l’art culinaire, la poterie, le tapis, les systèmes d’irrigation traditionnelle et le faits divers.

L’exploitation pédagogique du document audiovisuel se réalise généralement en 04 étapes:

ⵜⵉⴼⵔⴽⵉⵡⵉⵏ **Etapes**	ⵉⵡⵜⵜⴰⵙⵏ ⴱⵎⵀⵉⵍⵏ **Objectifs opérationnels**
ⴰⵙⵖⵉⵡⵙ **Planification**	Lors de cette étape, l'enseignant/enseignante définit : - les objectifs à atteindre ; - les savoirs à développer ; - les informations à déployer ; - les tâches à réaliser ; - les conditions d'apprentissage (en binômes, en groupe ou individuellement); - le temps imparti; - le matériel à employer ; et - la méthode à adopter (inductive ou déductive).
ⵜⴰⵡⴰⴼⵉⵜ **Découverte**	Lors de cette étape, l'enseignant/enseignante : - informe les apprenants/apprenantes sur le document ; et - les motive à s'approprier le document tout en se basant sur leurs connaissances antérieures.
ⴰⵔⵎⴰⵙ **Compréhension**	Cette étape permet aux apprenants/apprenantes : - d'apprendre de nouvelles ressources pour la compréhension fine du document ; - d'acquérir les savoirs (savoirs, savoir-faire ou savoir être) fixés auparavant ; et - de s'approprier la langue telle qu'elle est parlée au quotidien.
ⴰⵡⵏⵏⵉ/ⴰⵎⵔⴰⵔⴰ ⵏ ⵡⴰⵡⴰⵍ **Expression/Discussion**	Lors de cette étape, les apprenants/apprenantes sont invités à : - réagir au document ; et - réemployer les informations recueillies (linguistiques et culturelles) dans des productions orales ou écrites ou dans le projet de classe.

Nous vous proposons ci-après une démarche méthodologique pour l'exploitation pédagogique de la chanson.

ⴰⵖⵏⵏⵉⵊ **La chanson**

La chanson comme support didactique active le processus d'apprentissage sur le plan mental, physique et émotionnel (voir Tremblay, 2012). Par conséquent, elle accélère l'absorption du son et de la parole par le cerveau, augmente les capacités de la mémoire et fixe la prononciation. Tenant compte de ces capacités, nous vous recommandons de recourir

à la chanson comme support pour faciliter l'acquisition de nouveaux apprentissages et/ou fixer les anciens. La chanson à exploiter est choisie par vous-même, mais il est préférable qu'elle soit choisie par les apprenants/apprenantes. Quel que soit le cas, le choix doit porter sur des chansons connues sur le plan national car le fait que les apprenants/apprenantes en connaissent la mélodie peut accélérer l'apprentissage comme c'est le cas pour la chanson « ⵉⵏⵉ ⴰⵙ ⵉⵏⵉ ⴰⵙ » [ⵉⵏⴰⵙ ⵉⵏⴰⵙ] de Feu Mohamed Rouicha et d'autres.

ⴷⴰⵜ ⵏ ⵜⵉⴽⴰⴽⵜ : ⴰⵙⵖⵉⵡⵙ ⴷ ⵓⵙⵎⵏⵉⴷ ⵏ ⵓⵖⵍⵉⵏ
Avant l'activité : Planification et présentation de la chanson

- Précisez l'objectif pédagogique à atteindre. Par exemple : la conjugaison de verbes, l'appropriation d'un vocabulaire thématique ou d'une structure grammaticale donnée, la distinction entre l'oral et l'écrit, etc.
- Préparez le texte de la chanson.
- Préparez le matériel pour écouter ou regarder le clip de la chanson.
- Donnez un aperçu succinct sur la chanson à écouter (titre, chanteur, compositeur, date, type, etc.).

Le déroulement de l'activité se fait selon les étapes suivantes :

a) La découverte : Durant cette phase, l'essentiel du travail se fait sur deux écoutes.

L'objectif de la première écoute, qui se fait sans support écrit, est de découvrir la forme et le contenu de la chanson tout en permettant aux apprenants/apprenantes de se laisser imprégner par la musique et les paroles.

Après cette première écoute, il est important de demander aux apprenants/apprenantes d'exprimer leur ressenti en interrogeant leurs émotions et sensations (joie, tristesse, nostalgie, amour, etc.) et en interpellant leurs souvenirs. Vous pouvez également leur demander d'identifier les instruments utilisés, les voix, les mots répétés et les refrains.

Ensuite, vous procédez à une deuxième écoute avec le support écrit préparé à l'avance et distribué à toute la classe. Pour fixer la chanson, partagez la classe en plusieurs groupes en fonction du nombre des couplets ou de phrases des couplets et demandez à chaque groupe de chanter. Par exemple pour la chanson «ⵉⵏⵉ ⴰⵙ ⵉⵏⵉ ⴰⵙ» [ⵉⵏⴰⵙ ⵉⵏⴰⵙ] de Feu Mohamed Rouicha, partagez la classe en 6 groupes et vous leur précisez la partie à chanter :

Pour le groupe 1 :

[ⵉⵏⴰⵙ ⵉⵏⴰⵙ! ⵉⵏⴰⵙ ⵉⵏⴰⵙ ! ⵉⵏⴰⵙ ⵉⵏⴰⵙ ! ⵎⴰⵢ ⵔⵉⵖ, ⵎⴰⵢ ⵔⵉⵖ, ⵎⴰⵢ ⵔⵉⵖ ⴰⴷ ⴰⵙ ⵅⵖ ⵉ ⵣⵣⵎⴰⵏ, ⴰⴷ ⴰⵙ ⵅⵖ ⵉ ⵣⵣⵎⴰⵏ.]
[ⵡⴰ ⵡⵍⴰ ⵓⵔ ⵢⵓⵀⵉⵏⴰ, ⵡⵍⴰ ⵓⵔ ⵢⵓⵀⵉⵏ, ⵡⵍⴰ ⵓⵔ ⵢⵓⵀⵉⵏ, ⵡⵍⴰ ⵓⵔ ⵢⵓⵀⵉⵏ ⵎⴰ ⵖⴰⵙ ⵉⵄ ⵉ ⵡⵍⴰ ⴷ ⵉⵜⵜⵎⵓⵏ].
[ⵉⵏⴰⵙ ⵉⵏⴰⵙ ! ⵉⵏⴰⵙ ⵉⵏⴰⵙ ! ⵎⴰⵢ ⵔⵉⵖ, ⵎⴰⵢ ⵔⵉⵖ, ⵎⴰⵢ ⵔⵉⵖ ⴰⴷ ⴰⵙ ⵅⵖ ⵉ ⵣⵣⵎⴰⵏ, ⴰⴷ ⴰⵙ ⵅⵖ ⵉ ⵣⵣⵎⴰⵏ.]

[ⴰ ⵡⵍⴰ ⵓⵔ ⵢⵓⴼⵉⵏⴰ, ⵡⵍⴰ ⵓⵔ ⵢⵓⴼⵉⵏ, ⵡⵍⴰ ⵓⵔ ⵢⵓⴼⵉⵏ, ⴰ ⵡⵍⴰ ⵓⵔ ⵢⵓⴼⵉⵏ ⵎⴰ ⵖⴰⵙ ⵉⴳ ⵉ ⵡⵍⴰ ⴷ ⵉⵜⵜⵎⵓⵏ].
[ⵉⵏⴰⵙ ⵉⵏⴰⵙ ! ⵉⵏⴰⵙ ⵉⵏⴰⵙ ! ⵉⵏⴰⵙ ⵉⵏⴰⵙ ! ⵎⴰⵢ ⵔⵉⵖ, ⵎⴰⵢ ⵔⵉⵖ, ⵎⴰⵢ ⵔⵉⵖ ⴰⴷ ⴰⵙ ⵅⵖ ⵉ ⵣⵣⵎⴰⵏ.]

Pour le groupe 2 :
[ⵓⵔ ⴷⴰ ⵉⵙⵏⴰⵇⵇⴰⵙ, ⵓⵔ ⴷⴰ ⵉⵙⵏⴰⵇⵇⴰⵙ, ⵓⵔ ⴷⴰ ⵉⵙⵏⴰⵇⵇⴰⵙ ⵅ ⴹⵚⴰⵕⵜ ⵖⴰⵙ ⵊⵊⵉⴱ ⵉⵅⵡⴰⵏ.]
[ⵉⵏⴰⵙ ⵉⵏⴰⵙ ! ⵉⵏⴰⵙ ⵉⵏⴰⵙ ! ⵉⵏⴰⵙ ⵉⵏⴰⵙ ! ⵎⴰⵢ ⵔⵉⵖ, ⵎⴰⵢ ⵔⵉⵖ, ⵎⴰⵢ ⵔⵉⵖ ⴰⴷ ⴰⵙ ⵅⵖ ⵉ ⵣⵣⵎⴰⵏ.]
[ⴰ ⵡⵍⴰ ⵓⵔ ⵢⵓⴼⵉⵏ, ⵡⵍⴰ ⵓⵔ ⵢⵓⴼⵉⵏ, ⵡⵍⴰ ⵓⵔ ⵢⵓⴼⵉⵏ, ⴰ ⵡⵍⴰ ⵓⵔ ⵢⵓⴼⵉⵏ ⵎⴰ ⵖⴰⵙ ⵉⴳ ⵉ ⵡⵍⴰ ⴷ ⵉⵜⵜⵎⵓⵏ].
[ⵉⵏⴰⵙ ⵉⵏⴰⵙ ! ⵉⵏⴰⵙ ⵉⵏⴰⵙ ! ⵉⵏⴰⵙ ⵉⵏⴰⵙ ! ⵎⴰⵢ ⵔⵉⵖ, ⵎⴰⵢ ⵔⵉⵖ, ⵎⴰⵢ ⵔⵉⵖ ⴰⴷ ⴰⵙ ⵅⵖ ⵉ ⵣⵣⵎⴰⵏ.]
[ⵓⵔ ⴷⴰ ⵉⵙⵏⴰⵇⵇⴰⵙ, ⵓⵔ ⴷⴰ ⵉⵙⵏⴰⵇⵇⴰⵙ, ⴰ ⵓⵔ ⴷⴰ ⵉⵙⵏⴰⵇⵇⴰⵙ ⴹⵚⴰⵕⵜ ⵖⴰⵙ ⵊⵊⵉⴱ ⵉⵅⵡⴰⵏ.]
[ⵉⵏⴰⵙ ⵉⵏⴰⵙ ! ⵉⵏⴰⵙ ⵉⵏⴰⵙ ! ⵉⵏⴰⵙ ⵉⵏⴰⵙ ! ⵎⴰⵢ ⵔⵉⵖ, ⵎⴰⵢ ⵔⵉⵖ, ⵎⴰⵢ ⵔⵉⵖ ⴰⴷ ⴰⵙ ⵅⵖ ⵉ ⵣⵣⵎⴰⵏ.]
[ⴰ ⵡⵍⴰ ⵓⵔ ⵢⵓⴼⵉⵏ, ⵡⵍⴰ ⵓⵔ ⵢⵓⴼⵉⵏ, ⵡⵍⴰ ⵓⵔ ⵢⵓⴼⵉⵏ, ⴰ ⵡⵍⴰ ⵓⵔ ⵢⵓⴼⵉⵏ ⵎⴰ ⵖⴰⵙ ⵉⴳ ⵉ ⵡⵍⴰ ⴷ ⵉⵜⵜⵎⵓⵏ].
[ⵉⵏⴰⵙ ⵉⵏⴰⵙ ! ⵉⵏⴰⵙ ⵉⵏⴰⵙ ! ⵉⵏⴰⵙ ⵉⵏⴰⵙ ! ⵎⴰⵢ ⵔⵉⵖ, ⵎⴰⵢ ⵔⵉⵖ, ⵎⴰⵢ ⵔⵉⵖ ⴰⴷ ⴰⵙ ⵅⵖ ⵉ ⵣⵣⵎⴰⵏ.]
[ⵎⴰⵢ ⵔⵉⵖ ⵎⴰⵢ ⵔⵉⵖ ⴰⴷ ⴰⵙ ⵅⵖ ⵉ ⵣⵣⵎⴰⵏ, ⴰⴷ ⴰⵙ ⵅⵖ ⵉ ⵣⵣⵎⴰⵏ.]

Pour le groupe 3 :
[ⵢⴰ ⴷⴷⵓⵏⵉⵜ ⵓⵔ ⵉ ⵜⵔⵉⴷ, ⴰ ⴷⴷⵓⵏⵉⵜ ⵓⵔ ⵉ ⵜⵔⵉⴷ, ⴰ ⴷⴷⵓⵏⵉⵜ ⵓⵔ ⵉ ⵜⵔⵉⴷ ⴰ ⴷⴷⵓⵏⵉⵜ ⵓⵔ ⵉ ⵜⵔⵉⵜ, ⵓⵍⴰ ⵜⵉⵡⴹⴹ ⵉⴷ ⴰ ⵍⵎⵓⵜ.]
[ⵉⵏⴰⵙ ⵉⵏⴰⵙ ! ⵉⵏⴰⵙ ⵉⵏⴰⵙ ! ⵎⴰⵢ ⵔⵉⵖ, ⵎⴰⵢ ⵔⵉⵖ, ⵎⴰⵢ ⵔⵉⵖ ⴰⴷ ⴰⵙ ⵅⵖ ⵉ ⵣⵣⵎⴰⵏ, ⴰⴷ ⴰⵙ ⵅⵖ ⵉ ⵣⵣⵎⴰⵏ.]
[ⴰ ⴷⴷⵓⵏⵉⵜ ⵓⵔ ⵉ ⵜⵔⵉⴷ, ⴰ ⴷⴷⵓⵏⵉⵜ ⵓⵔ ⵉ ⵜⵔⵉⴷ, ⴰ ⴷⴷⵓⵏⵉⵜ ⵓⵔ ⵉ ⵜⵔⵉⴷ ⴰ ⴷⴷⵓⵏⵉⵜ ⵓⵔ ⵉ ⵜⵔⵉⵜ, ⵓⵍⴰ ⵜⵉⵡⴹⴹ ⵉⴷ ⴰ ⵍⵎⵓⵜ.]
[ⵉⵏⴰⵙ ⵉⵏⴰⵙ ! ⵉⵏⴰⵙ ⵉⵏⴰⵙ ! ⵎⴰⵢ ⵔⵉⵖ, ⵎⴰⵢ ⵔⵉⵖ, ⵎⴰⵢ ⵔⵉⵖ ⴰⴷ ⴰⵙ ⵅⵖ ⵉ ⵣⵣⵎⴰⵏ.]

Pour le groupe 4 :
[ⵡⴰ ⵏⴽⴽ ⴰ ⵕⴱⴱⵉ, ⵏⴽⴽ ⴰ ⵕⴱⴱⵉ, ⴰ ⵏⴽⴽ ⴰ ⵕⴱⴱⵉ, ⴰ ⵢ ⴷ ⵜⵓⴷⵊⵉⵜ ⵉⵏⵅⵔ ⵓⵏⵔⵖⵉ ⴷ ⵓⵇⵇⵔⴰⴼ.]
[ⵉⵏⴰⵙ ⵉⵏⴰⵙ ! ⵉⵏⴰⵙ ⵉⵏⴰⵙ ! ⵎⴰⵢ ⵔⵉⵖ, ⵎⴰⵢ ⵔⵉⵖ, ⵎⴰⵢ ⵔⵉⵖ ⴰⴷ ⴰⵙ ⵅⵖ ⵉ ⵣⵣⵎⴰⵏ.]
[ⴰ ⴷⴷⵓⵏⵉⵜ ⵓⵔ ⵉ ⵜⵔⵉⴷ, ⴰ ⴷⴷⵓⵏⵉⵜ ⵓⵔ ⵉ ⵜⵔⵉⴷ, ⴰ ⴷⴷⵓⵏⵉⵜ ⵓⵔ ⵉ ⵜⵔⵉⴷ ⴰ ⴷⴷⵓⵏⵉⵜ ⵓⵔ ⵉ ⵜⵔⵉⵜ, ⵓⵍⴰ ⵜⵉⵡⴹⴹ ⵉⴷ ⴰ ⵍⵎⵓⵜ.]
[ⵉⵏⴰⵙ ⵉⵏⴰⵙ ! ⵉⵏⴰⵙ ⵉⵏⴰⵙ ! ⵎⴰⵢ ⵔⵉⵖ, ⵎⴰⵢ ⵔⵉⵖ, ⵎⴰⵢ ⵔⵉⵖ ⴰⴷ ⴰⵙ ⵅⵖ ⵉ ⵣⵣⵎⴰⵏ.]
[ⵡⴰ ⵏⴽⴽ ⴰ ⵕⴱⴱⵉ, ⵏⴽⴽ ⴰ ⵕⴱⴱⵉ, ⴰ ⵢ ⴷ ⵜⵓⴷⵊⵉⵜ ⵉⵏⵅⵔ ⵓⵏⵔⵖⵉ ⴷ ⵓⵇⵇⵔⴰⴼ.]
[ⵡⴰ ⵏⴽⴽ ⴰ ⵕⴱⴱⵉ, ⵏⴽⴽ ⴰ ⵕⴱⴱⵉ, ⴰ ⵏⴽⴽ ⴰ ⵕⴱⴱⵉ, ⴰ ⵢ ⴷ ⵜⵓⴷⵊⵉⵜ ⵉⵏⵅⵔ ⵓⵏⵔⵖⵉ ⴷ ⵓⵇⵇⵔⴰⴼ.]
[ⴰ ⴷⴷⵓⵏⵉⵜ ⵓⵔ ⵉ ⵜⵔⵉⵜ, ⴰ ⴷⴷⵓⵏⵉⵜ ⵓⵔ ⵉ ⵜⵔⵉⵜ, ⴰ ⴷⴷⵓⵏⵉⵜ ⵓⵔ ⵉ ⵜⵔⵉⴷ ⴰ ⴷⴷⵓⵏⵉⵜ ⵓⵔ ⵉ ⵜⵔⵉⴷ, ⵓⵍⴰ ⵜⵉⵡⴹⴹ ⵉⴷ ⴰ ⵍⵎⵓⵜ.]
[ⵉⵏⴰⵙ ⵉⵏⴰⵙ ! ⵉⵏⴰⵙ ⵉⵏⴰⵙ ! ⵎⴰⵢ ⵔⵉⵖ, ⵎⴰⵢ ⵔⵉⵖ, ⵎⴰⵢ ⵔⵉⵖ ⴰⴷ ⴰⵙ ⵅⵖ ⵉ ⵣⵣⵎⴰⵏ.]
[ⵎⴰⵢ ⵔⵉⵖ ⴰⴷ ⴰⵙ ⵅⵖ ⵉ ⵣⵣⵎⴰⵏ, ⴰⴷ ⴰⵙ ⵅⵖ ⵉ ⵣⵣⵎⴰⵏ, ⴰⴷ ⴰⵙ ⵅⵖ ⵉ ⵣⵣⵎⴰⵏ.]

Pour le groupe 5 :
[ⴰ ⵢⴰⵢⵜⵎⴰ, ⴰ ⵢⴰⵢⵜⵎⴰ, ⴰ ⵢⴰⵢⵜⵎⴰ, ⴰ ⵢⴰⵢⵜⵎⴰ ⵢⴰⵎ ⵏⴽⴽ ⴰⵅ ⵙⵜⴰⵀⵍ ⴰⴷ ⵉⵜⵜⵔⵓ.]
[ⵉⵏⴰⵙ ⵉⵏⴰⵙ ! ⵉⵏⴰⵙ ⵉⵏⴰⵙ ! ⵎⴰⵢ ⵔⵉⵖ, ⵎⴰⵢ ⵔⵉⵖ, ⵎⴰⵢ ⵔⵉⵖ ⴰⴷ ⴰⵙ ⵅⵖ ⵉ ⵣⵣⵎⴰⵏ.]

[ⴰ ⵢⴰⵢⵜⵎⴰ ⵢⴰⵎ ⵏⴽⴽ ⴰ ⵢⴰⵢⵜⵎⴰ ⵢⴰⵎ ⵏⴽⴽ ⴰ ⵢⴰⵢⵜⵎⴰ ⵢⴰⵎ ⵏⴽⴽ ⴰⴳ ⵙⵜⴰⴼⵍⵏ ⴰⴷ ⵉⵜⵜⵔⵓ.]
[ⵉⵏⴰⵙ ⵉⵏⴰⵙ ! ⵉⵏⴰⵙ ⵉⵏⴰⵙ ! ⵎⴰⵢ ⵔⵉⵖ, ⵎⴰⵢ ⵔⵉⵖ, ⵎⴰⵢ ⵔⵉⵖ ⴰⴷ ⴰⵙ ⴳⵖ ⵉ ⵣⵣⵎⴰⵏ.]
[ⵉⵙ ⵉ ⵏⵖⴰ, ⵉⵙ ⵉ ⵢⵏⵖⴰ ⵍⵉⵥⵏⴰⴹ, ⵉⵛⵀⵀⴷ ⵉⵢⵉ ⵓⵛⵔⵉⴷ ⵓⵙⵎⵓⵏ.]
[ⵉⵏⴰⵙ ⵉⵏⴰⵙ ! ⵉⵏⴰⵙ ⵉⵏⴰⵙ ! ⵉⴰⵏⵙ ⵉⵏⴰⵙ! ⵎⴰⵢ ⵔⵉⵖ, ⵎⴰⵢ ⵔⵉⵖ, ⵎⴰⵢ ⵔⵉⵖ ⴰⴷ ⴰⵙ ⴳⵖ ⵉ ⵣⵣⵎⴰⵏ.]
[ⴰ ⵢⴰⵢⵜⵎⴰ ⵢⴰⵎ ⵏⴽⴽ ⴰ ⵢⴰⵢⵜⵎⴰ ⵢⴰⵎ ⵏⴽⴽ ⴰ ⵢⴰⵢⵜⵎⴰ ⵢⴰⵎ ⵏⴽⴽ ⴰⴳ ⵙⵜⴰⴼⵍⵏ ⴰⴷ ⵉⵜⵜⵔⵓ.]
[ⵉⵏⴰⵙ ⵉⵏⴰⵙ ! ⵉⵏⴰⵙ ⵉⵏⴰⵙ ! ⵎⴰⵢ ⵔⵉⵖ, ⵎⴰⵢ ⵔⵉⵖ, ⵎⴰⵢ ⵔⵉⵖ ⴰⴷ ⴰⵙ ⴳⵖ ⵉ ⵣⵣⵎⴰⵏ.]

Pour le groupe 6 :
[ⵉⵙ ⵉ ⵢⵏⵖⴰ, ⵉⵙ ⵉ ⵢⵏⵖⴰ ⵍⵉⵥⵏⴰⴹ, ⵉⵛⵀⵀⴷ ⵉⵢⵉ ⵓⵛⵔⵉⴷ ⵓⵙⵎⵓⵏ.]
[ⵉⵏⴰⵙ ⵉⵏⴰⵙ! ⵉⵏⴰⵙ ⵉⵏⴰⵙ ! ⵎⴰⵢ ⵔⵉⵖ, ⵎⴰⵢ ⵔⵉⵖ, ⵎⴰⵢ ⵔⵉⵖ ⴰⴷ ⴰⵙ ⴳⵖ ⵉ ⵣⵣⵎⴰⵏ.]
[ⴰ ⵢⴰⵢⵜⵎⴰ ⵢⴰⵎ ⵏⴽⴽⴰ ⵢⴰⵢⵜⵎⴰ ⵢⴰⵎ ⵏⴽⴽⴰ ⵢⴰⵢⵜⵎⴰ ⵢⴰⵎ ⵏⴽⴽ ⵢⴰⵎⵏⴽ ⴰⴳ ⵙⵜⴰⴼⵍⵏ ⴰⴷ ⵉⵜⵜⵔⵓ.]
[ⵉⵏⴰⵙ ⵉⵏⴰⵙ! ⵉⵏⴰⵙ ⵉⵏⴰⵙ! ⵎⴰⵢ ⵔⵉⵖ, ⵎⴰⵢ ⵔⵉⵖ, ⵎⴰⵢ ⵔⵉⵖ ⴰⴷ ⴰⵙ ⴳⵖ ⵉ ⵣⵣⵎⴰⵏ.]
[ⵉⵙ ⵉ ⵢⵏⵖⴰ, ⵉⵙ ⵉ ⵢⵏⵖⴰ ⵍⵉⵥⵏⴰⴹ, ⵉⵛⵀⵀⴷ ⵉⵢⵉ ⵓⵛⵔⵉⴷ ⵓⵙⵎⵓⵏ.]
[ⵉⵏⴰⵙ ⵉⵏⴰⵙ! ⵉⵏⴰⵙ ⵉⵏⴰⵙ! ⵎⴰⵢ ⵔⵉⵖ, ⵎⴰⵢ ⵔⵉⵖ, ⵎⴰⵢ ⵔⵉⵖ ⴰⴷ ⴰⵙ ⴳⵖ ⵉ ⵣⵣⵎⴰⵏ.]

Pendant qu'un groupe chante, les autres lisent silencieusement la partie chantée.

D'autres techniques peuvent étre utilisées pour la fixation de la chanson tel le texte a trous.

b) La compréhension : L'essentiel du travail se fait sur le support écrit en vue d'approfondir un élément linguistique ou culturel de la chanson défini au préalable.
L'objectif de cette étape est d'analyser les contenus de la chanson pour en assurer la compréhension par les apprenants/apprenantes tout en focalisant sur l'objectif pédagogique ciblé. Il peut s'agir d'analyser ou de fixer un point de langue comme :

1. La phrase interrogative :

– ⵎⴰⵢ ⵔⵉⵖ ⴰⴷ ⴰⵙ ⴳⵖ ⵉ ⵣⵣⵎⴰⵏ?

2. La phrase négative :

– ⵓⵔ ⴷⴰ ⵉⵙⵏⴰⵥⵥⴰⵙ ⴹⵟⴰⵇⵜ ⵖⴰⵙ ⵊⵊⵉⵛ ⵉⴳⵡⴰⵏ.

– ⵡⴰ ⵡⵍⵍⴰ ⵓⵔ ⵢⵓⵃⵉⵏ.

– ⴰ ⴷⴷⵓⵏⵉⵜ ⵓⵔ ⵉ ⵜⵔⵉⴷ.

3. l'identification des thèmes verbaux des verbes : ⵉⵏⵉ, ⵉⵔⵉ, ⴳ, ⴰⵡⴹ.

4. la différence entre l'oral et l'écrit :

[ⵉⵏⴰⵙ] – « ⵉⵏⵉ ⴰⵙ » ;

[ⵉⵙ ⵉ ⵢⵏⵖⴰ]– «ⵉⵙ ⵉⵢⵉ ⵉⵏⵖⴰ»;

[ⴰ ⵢⴰⵢⵜⵎⴰ] – «ⴰ ⴰⵢⵜⵎⴰ»;

[ⴰⵙ ⵜⵜⵔⵓ]– «ⴰⴷ ⵉⵜⵜⵔⵓ»;

[ⵜⵉⵡⵟⵟ ⵉⴷ ⴰ ⵍⵎⵓⵜ] – «ⵜⵉⵡⵟⵜ ⵉⵙⵉ ⴷ ⴰ ⵍⵎⵓⵜ». etc.

5. l'analyse des expressions de sensations et de sentiments:

- ⵏⴽⴽ ⴰ ⵇⵄⵄⵉ ⴰⵙ ⴷ ⵜⵓⴷⵊⵉⵜ ⵉⵏⵅⵔ ⵓⵏⵔⵖⵉ ⴷ ⵓⵥⵥⵔⴰⵣ.
- ⴰ ⴷⴷⵓⵏⵉⵜ ⵓⵔ ⵉ ⵜⵔⵉⵜ, ⵡⴰⵍⴰ ⵜⵉⵡⵟⵜ ⵉⵙⵉ ⴷ ⴰ ⵍⵎⵓⵜ.

Vous pouvez aussi leur demander de dégager la classe des mots ou celle des verbes, souligner les mots connus, etc.

Une fois le travail sur la langue accomplie, demandez à l'ensemble de la classe de chanter la chanson en entier.

c) L'expression : L'essentiel du travail consiste en la production orale ou écrite.

Cette étape peut servir de production orale ou écrite où les apprenants et les apprenantes en binômes, individuellement ou en groupe sont invité(é)s à utiliser un ou des aspects de langue ou de culture traités lors de l'étape de la compréhension.

Vous pouvez également organiser des activités de prolongement comme la traduction de la chanson dans une autre variante de l'amazighe ou l'organisation d'une discussion sur la chanson, le chanteur ou sur d'autres chansons traitant des thématiques semblables notamment avec les apprenants/apprenantes du niveau 2.

2. La production orale
ⴰⵣⴰⵔⵙ ⴰⵎⵉⵡⴰⵏ

La production orale est une compétence que les apprenants/apprenantes acquièrent d'une manière progressive. Elle consiste *à «s'exprimer dans les situations les plus diverses (...). Il s'agit d'un rapport interactif*[13] *entre un émetteur et un destinataire, qui fait appel également à la capacité de comprendre l'autre. L'objectif se résume en la production d'énoncés à l'oral dans toute situation communicative.»*[14]

Pour développer cette habilité, il faut veiller à ce que l'apprenant/apprenante ait :

- ✓ un vocabulaire suffisant et adapté à la situation de communication ;
- ✓ la capacité de former des phrases syntaxiquement et sémantiquement correctes et les prononcer avec le rythme et l'intonation adéquats ; et

[13] On peut trouver des formes d'oral non interactif : exposé, discours, récit…

[14] Consulté le 15 janvier 2020 sur le site-web : https://alf.asso-web.com/62+enseigner-l-expression-orale.html

✓ La capacité de faire usage du non-verbal adéquat.

L'acquisition d'une telle compétence exige un entraînement régulier de la part des apprenants/apprenantes car ils ne peuvent s'exprimer qu'en fonction de:

- ce qu'ils savent (connaissances antérieures); et
- ce qu'ils ont acquis grâce aux connaissances et au savoir-faire de l'enseignant/enseignante.

Nous vous conseillons de multiplier les activités de production orale pour motiver les apprenants/apprenantes et créer le besoin de communiquer chez eux en privilégiant les situations de communication réelles pour favoriser la créativité et permettre le développement d'une véritable communication (informer, raconter, décrire, expliquer,...).

2.1. Les étapes de l'enseignement-apprentissage de la production orale
ⵜⵉⵅⵔⴽⵉⵡⵉⵏ ⵏ ⵓⵙⵍⵎⴷ ⴷ ⵓⵍⵎⵎⵓⴷ ⵏ ⵓⵅⴰⵔⵙ ⴰⵎⵉⵡⴰⵏ

L'activité de production orale s'organise en trois étapes :

- avant la production ⴷⴰⵜ ⵏ ⵓⵅⴰⵔⵙ
- la production ⴰⵅⴰⵔⵙ
- après la production ⴹⴰⵕⵜ ⵏ ⵓⵅⴰⵔⵙ

Etape 1 : Avant la production ⴷⴰⵜ ⵏ ⵓⵅⴰⵔⵙ

Il s'agit dans cette étape de mettre les apprenants/apprenantes dans une situation-problème complexe en :

- présentant le contexte et les supports ;
- définissant la tâche à accomplir ; et
- expliquant les consignes.

La situation-problème peut varier en fonction du niveau et du domaine de spécialité des apprenants/apprenantes. Le produit attendu peut être une saynète, un entretien, un exposé, un témoignage, une simulation d'un procès-verbal, une chanson, … Les apprenants/apprenantes peuvent travailler en binôme ou en groupe (dialogue, débat, …) ou d'une manière individuelle (exposé, récit, description…). La difficulté de la tâche dépend du niveau des apprenants/apprenantes.

Etape 2 : la production 

Elle s'organise en 2 phases:

- Phase de préparation : L'enseignant/enseignante organise la classe en fonction de la situation-problème (en binômes, groupes…). En leur posant des questions à propos du contexte objet de la tâche demandée, l'enseignant/enseignante aide les apprenants/apprenantes à structurer leurs idées et à les organiser pour produire des énoncés oraux appropriés à la tâche.

- Phase de production : les apprenants/apprenantes présentent le produit attendu. Pendant ce temps, l'enseignant/enseignante note les erreurs en rapport avec le savoir, le savoir-faire et le savoir-être (utilisation adéquate du langage corporel, de la gestuelle, des formules de politesse et le respect des valeurs universelles...).

Au moment de la production, l'enseignant/enseignante doit :

- ✓ adopter une attitude susceptible d'encourager les apprenants/apprenantes à s'exprimer, même s'ils commettent des erreurs ;
- ✓ mettre en place des stratégies de valorisation des tâches bien faites ; et
- ✓ exploiter les erreurs pour apporter les corrections nécessaires.

La phase de correction intervient après la production afin de ne pas heurter les apprenants/apprenantes.

Etape 3 : Après la production 

Chaque présentation est suivie d'une discussion de la classe au cours de laquelle les réalisateurs de la tâche ainsi que le reste de la classe donnent à tour de rôles leurs opinions sur la façon dont elle a été accomplie en vue de l'améliorer. Ces remarques peuvent donner lieu à une autre production.

En terme d'évaluation et de remédiation, l'enseignant/enseignante peut ensuite demander à l'apprenant/apprenante (en cas d'un travail individuel) ou au groupe de modifier leur présentation en tenant compte des suggestions formulées par les camarades de classe et par lui/elle-même.

Pour évaluer les performances des apprenants/apprenantes à l'oral de façon objective, l'enseignant/enseignante doit se servir de grilles d'évaluation.

Nous vous proposons ci-dessous un exemple de grille d'évaluation de la production orale qui pourra servir aux apprenants/apprenantes pour vérifier leurs productions ou celles de

leurs camarades à la lumière de critères tels:

- la pertinence;
- l'utilisation appropriée de la langue;
- la cohérence ; et
- la qualité de la production.

Il est à noter que cette grille est à adapter en fonction:

- du niveau cible;
- de la nature de la situation-problème-complexe proposée;
- de la nature de la tâche ou des tâches demandées;
- des ressources requises; et
- du nombre de consignes.

ⵜⴰⵔⴰⵜⵙⴰ ⵏ ⵓⵣⵣⵔⴰⵢ ⵅⴼ ⵓⴼⴰⵔⵙ ⴰⵎⵉⵡⴰⵏ
Grille d'évaluation d'une production orale

ⴰⵙⵣⵔⵏ	Critère	ⵢⵢⵉⵀ/ Oui	ⵓⵀⵓ/ Non
1. ⵜⵓⵎⵙⵉⵙⵜ ⵏ ⵓⴼⴰⵔⵙ : - ⴰⵎⵙⴰⵙⴰ ⴰⴽⴷ ⵜⵎⵙⴽⵉⵔⵉⵏ ⵉⵜⵜⵡⴰⵜⵜⵔⵏ. - ⴰⵎⵙⴰⵙⴰ ⴰⴽⴷ ⵓⵙⵅⵓⵎ ⴷ ⵓⵎⵏⴰⴹ. - ⴰⵡⵇⵇⵔ ⵏ ⵡⴰⵏⴰⵡ ⵏ ⵢⵉⵏⴰⵡ. - ⴰⵡⵇⵇⵔ ⵏ ⵜⵖⵣⵉ ⵉⵜⵜⵡⴰⵜⵜⵔⵏ. - ⴰⵡⵇⵇⵔ ⵏ ⵡⴰⴽⵓⴷ.	**1. La pertinence de la production :** -Correspond aux tâches demandées. -S'inscrit dans le sujet et le contexte. - Respecte le type de discours demandé. -Respecte la longueur demandée (le cas échéant). - Respecte le temps alloué.		
2. ⴰⵙⵎⵔⵙ ⴷ ⵢⵓⵙⴰⵏ ⵏ ⵓⵙⵏⴰⵢ ⵏ ⵜⵓⵜⵍⴰⵢⵜ: - ⴰⵡⵇⵇⵔ ⵏ ⵜⵎⵢⴰⵎⴰⵥⵜ ⵏ ⵜⵉⵏⴰⵢⵜ. - ⴰⵡⵇⵇⵔ ⵏ ⵉⵍⵓⵅⵏⵏ ⵏ ⵜⵊⵕⵕⵓⵎⵜ ⴷ ⵓⵙⴼⵜⵉ. - ⴰⵙⵎⵔⵙ ⵏ ⵓⵎⴰⵡⴰⵍ ⴷ ⵢⵓⵙⴰⵏ. - ⴰⵙⵎⵔⵙ ⵏ ⵜⵡⵏⵏⵉⵜⵉⵏ ⴷ ⵢⵓⵙⵏ	**2. L'utilisation correcte et appropriée de la langue :** -Respecte la cohésion de l'énoncé. -Respecte les règles de grammaire et de conjugaison. -Utilise le vocabulaire approprié. -Utilise les expressions congruentes.		
3. ⴰⵎⵙⴰⵙⴰ : - ⴰⵙⵓⴷⵙ ⴷ ⵢⵓⵙⴰⵏ ⵏ ⵜⵡⵏⵅⵉⵎⵉⵏ. - ⴰⵎⵙⴰⵙⴰ ⴰⵎⵥⵍⴰⵏ ⵏ ⵜⵡⵏⵅⵉⵎⵉⵏ.	**3. La cohérence :** -Les idées sont exprimées de manière organisée. -Les idées sont exprimées de manière cohérente et logique.		
4. ⵜⵉⵕⵡⵉ ⵏ ⵜⵏⴽⴷⴰ: - ⴰⵙⵙⵉⵡⴹ ⵏ ⵜⵡⵏⵅⵉⵎⵉⵏ ⵙ ⵜⴻⵔⵉⴷⵜ ⵉⵡⵀⵏⵏ. - ⴰⵙⵉⵡⵍ ⵙ ⵓⵅⵕⴹ ⵉⵜⵜⵡⴰⵙⵍⵍⴰⵏ. - ⴰⵅⵯⵎⵎⴰⵢ ⵉⴼⵔⵔⵥⵏ. - ⴰⵙⴷⵔⵓ ⵉⵎⵙⴰⵙⴰⵏ ⵊⴰⵔ ⵓⵎⵢⴰⵅⴰⵏ ⴷ ⵡⴰⵔⵓⵎⵢⴰⵅⴰⵏ.	**4. La qualité de la production :** -Les idées sont exprimées avec aisance. -La voix est audible. -La prononciation est correcte. -Le verbal et le non verbal sont associés de façon adéquate.		

Nous vous proposons ci-dessous un exemple de fiche pédagogique pour la gestion d'une production orale.

2.2. Exemple de fiche pédagogique
ⴰⵎⴷⵢⴰ ⵏ ⵜⵉⵥⵔⵜ ⵜⴰⴱⵉⴷⴰⴳⵓⵊⵉⵢⵜ

ⴰⵎⴷⵢⴰ ⵏ ⵜⵉⵥⵔⵜ ⵏ ⵓⵥⴰⵔⵙ ⴰⵎⵉⵡⴰⵏ : ⴰⵙⵡⵉⵔ 1, ⴰⵙⴱⴷⴰⴷ 1, ⵜⴰⵎⵙⵙⵉⵔⴷⵜ 1

Exemple de fiche de production orale : Niveau 1, Palier 1, leçon 1

ⴰⵙⵡⵉⵔ : 1	**Niveau :** 1
ⴰⵙⴱⴷⴰⴷ : 1	**Palier :** 1
ⵜⴰⵎⵙⵙⵉⵔⴷⵜ : 1	**Leçon :** 1
ⵜⵉⵍⴰⵍⵜ ⵜⴰⴱⵉⴷⴰⴳⵓⵊⵉⵢⵜ : ⴰⵥⴰⵔⵙ ⴰⵎⵉⵡⴰⵏ	**Activité pédagogique :** production orale
ⴰⴽⵓⴷ : 20 ⵏ ⵜⵓⵙⴷⵉⴷⵉⵏ	**Durée :** 20 mn

ⴰⵡⵜⵜⴰⵙ ⴰⵙⵎⵓⵔⴰⵏ ⵏ ⵜⵉⵍⴰⵍⵜ : ⴳ ⵜⴳⵉⵔⴰ ⵏ ⵜⵉⵍⴰⵍⵜ ⴰⴷ, ⴰⴷ ⵉⵣⵎⵔ ⵓⵏⵍⵎⴰⴷ ⴷ ⵜⵏⵍⵎⴰⴷⵜ ⴰⴷ ⴳⴳⵏ ⵜⵉⵎⵙⴽⵉⵔⵉⵏ ⵏⵏⵙⵏ ⵙ ⵓⵙⵎⵔⵙ ⵏ ⵉⵙⵓⴳⴰⵎ ⴷ ⵢⵓⵙⴰⵏ ⴷ ⵡⴰⵡⴰⵍ ⵉⵥⵔⵔⵣⵏ ⵉⵎⵙⴰⵙⴰⵏ.

Objectif terminal de l'activité : Au terme de cette activité, l'apprenant/apprenante doit être capable de réaliser les tâches demandées en mobilisant les ressources appropriées tout en s'exprimant avec aisance et cohérence.

	ⵜⵉⵔⵙⴰⵍ ⴷ ⵉⵙⵓⴳⴰⵎ	**Supports et ressources**
ⴰⵎⵙⴰⵡⴰⵍ **Dialogue**	ⵍⴰⵢⵍⴰ ⴷ ⵓⵎⵙⵉⴹⴹⵏ (1)	Leila et l'agent recenseur (1)
ⴰⵙⵓⵔⵙ ⴰⵎⵓⴽⵔⵉⵙ ⵓⴷⴷⵉⵙ **Situation problème complexe**	ⴰⴷ ⵜ ⵉⵙⵏⵎⵍ ⵓⵙⵍⵎⴰⴷ ⵏⵉⵖ ⵜⴰⵙⵍⵎⴰⴷⵜ. ⴰⵎⴷⵢⴰ: - ⵜⴳⵙⴷ ⴰⴷ ⵜⵎⵔⵛⴷ, ⵜⵕⴰⵃⴷ ⵜⵉⵥⴰⵡⵜ ⵖⴰⵔ ⵍⵄⴷⵓⵍ, ⵉⵜⵜⵔ ⴰⵛ/ⴰⵎ ⵛⴰ ⵏ ⵉⵏⵖⵎⵉⵙⵏ. - ⵜⵔⵉⴷ ⴰⴷ ⵜⵉⵡⵍⴷ, ⵜⴷⴷⵓⴷ ⵜⵉⵥⴰⵡⵜ ⴷⴰⵔ ⵍⵄⴷⵓⵍ, ⵉⵜⵜⵔ/ⵜⵓⵜⵜⵔ ⴰⴽ/ⴰⵎ ⴽⵔⴰ ⵏ ⵉⵏⵖⵎⵉⵙⵏ ⵉⵏⵉⵎⴰⵏⵏ. 1- ⵙⵓⵣⵣⵍ ⵜ/ⵜⵜ; 2- ⵉⵏⵉ ⴰⵙ ⵉⵙⵎ ⵏⵏⴽ/ⵏⵏⵎ; 3- ⵡⵛ/ⵥⴽ ⴰⵙ ⴰⵡⵜⴰⵢ ⵏⵏⴽ/ⵏⵏⵎ.	A définir par l'enseignant ou l'enseignante. Exemple : Ce matin, tu es parti(e) chez l'Adoul pour te marier. Il/ elle te demande de lui fournir quelques informations personnelles. 1- Salue-le/la ; 2- Donne lui/elle ton nom; et 3- Donne lui/elle ton âge.
ⴰⵎⴰⵡⴰⵍ **Vocabulaire**	- ⵓⴹⴹⵓⵏⵏ. - ⵉⵎⵇⵇⵉⵎⵏ ⵓⴷⵎⴰⵡⵏⵏ. - ⵉⵎⵇⵇⵉⵎⵏ ⵏ ⵜⵉⵍⵉⵜ.	- Les chiffres. - Les pronoms personnels. - Les pronoms possessifs.
ⵜⴰⵊⵕⵕⵓⵎⵜ **Grammaire**	- ⵜⵉⴳⵔⵓⵎⵎⴰⵡⵉⵏ ⵜⵉⵏⵣⵖⴰⵏⵉⵏ.	- Les groupes prépositionnels.
ⵜⵉⵡⵏⵏⵉⵜⵉⵏ **Expressions**	- ⵜⵉⵡⵏⵏⵉⵜⵉⵏ ⵏ ⵓⵣⵣⵓⵍ.	- Les expressions de salutation.

ⵜⵉⵔⴰⵎ	Séances
– ⴷⴰⵜ ⵏ ⵓⴼⴰⵔⵙ ⴰⵎⵉⵡⴰⵍ	- Pré-production orale
– ⴰⴼⴰⵔⵙ ⴰⵎⵉⵡⴰⵍ	- Production orale
– ⴹⴰⵕⵜ ⵏ ⵓⴼⴰⵔⵙ ⴰⵎⵉⵡⴰⵍ	- Post-production

	ⵉⵡⵜⵜⴰⵙⵏ ⵓⵎⵀⵉⵍⵏ ⵏ ⵜⵉⵔⴰⵎ	Objectifs opérationnels des séances
ⴷⴰⵜ ⵏ ⵓⴼⴰⵔⵙ *Pré-production orale*	ⴰⴷ ⵉⵣⵎⵔ ⵓⵏⵍⵎⴰⴷ ⴷ ⵜⵏⵍⵎⴰⴷⵜ: – ⴰⴷ ⵔⵎⵙⵏ ⴰⵡⵏⵏⴰⴹ ⴷ ⵜⵔⵙⴰⵍ ⵏ ⵓⵙⵓⵔⵙ ⴰⵎⴽⵔⵓⵙ ⵓⴷⴷⵉⵙ; - ⴰⴷ ⵔⵎⵙⵏ ⵜⵉⵎⵙⴽⵉⵔⵉⵏ ⵏⵏⵉ ⵖⴰ ⴳⴳⵏ; – ⴰⴷ ⵔⵎⵙⵏ ⵜⵉⵎⵍⵎⴰⴷⵉⵏ; - ⴰⴷ ⵔⵎⵙⵏ ⵎⴰⵎⵛ ⵖⴰ ⴳⴳⵏ ⵜⴰⵡⵓⵔⵉ ⵏⵏⵙ.	L'apprenant et l'apprenante doivent être capables de : - comprendre le contexte et les supports de la situation-problème complexe ; - comprendre la tâche à accomplir; - comprendre les consignes ; et - comprendre comment réaliser la tâche.
ⴰⴼⴰⵔⵙ ⴰⵎⵉⵡⴰⵍ *Production orale*	ⴰⴷ ⵉⵣⵎⵔ ⵓⵏⵍⵎⴰⴷ ⴷ ⵜⵏⵍⵎⴰⴷⵜ ⴰⴷ ⴳⴳⵏ ⵜⵉⵎⵙⴽⵉⵔⵉⵏ ⵏⵏⵙⵏ: – ⵙ ⵓⵡⵇⵇⵔ ⵏ ⵓⵡⵏⵏⴰⴹ ⵏ ⵓⵙⵓⵔⵙ; – ⵙ ⵓⴼⵔⵔⵣ ⵏ ⵓⴳⵯⵎⵎⴰⵢ ⵏⵏⵙⵏ; – ⵙ ⵓⵙⵎⵔⵙ ⵏ ⵉⵙⵓⴳⴰⵎ ⴷ ⵢⵓⵙⴰⵏ (ⴰⵎⴰⵡⴰⵍ ⴷ ⵜⵡⵏⵏⵉⵜⵉⵏ ⴷ ⵜⵊⵕⵕⵓⵎⵜ); – ⵙ ⵡⴰⵡⴰⵍ ⵉⵎⵙⴰⵙⴰⵏ ⴷ ⵉⵙⵉⵍⵍⵉⴼⵏ ⴷ ⵡⴰⵍⵍⵖⴰ ⴷ ⵢⵓⵙⴰⵏ.	L'apprenant et l'apprenante doivent être capables de réaliser les tâches demandées en: - respectant le contexte; - prononçant clairement et correctement; - mobilisant les ressources appropriées (vocabulaire, expressions et grammaire) ; - s'exprimant avec aisance et cohérence; - associant le verbal au non-verbal; et - utilisant l'intonation appropriée.
ⴹⴰⵕⵜ ⵏ ⵓⴼⴰⵔⵙ ⴰⵎⵉⵡⴰⵍ *Post-production orale*	ⴰⴷ ⵉⵣⵎⵔ ⵓⵏⵍⵎⴰⴷ ⴷ ⵜⵏⵍⵎⴰⴷⵜ: – ⴰⴷ ⵎⵔⴰⵔⵏ ⴰⵡⴰⵍ ⵅⴼ ⵉⴼⴰⵔⵙⵏ ⵏⵏⵙⵏ; – ⴰⴷ ⵙⵢⵉⴼⵏ ⵉⴼⴰⵔⵙⵏ ⵏⵏⵙⵏ.	L'apprenant et l'apprenante doivent être capables de: - échanger sur leurs productions ; et - améliorer leurs productions.

3. La lecture
ⵜⵉⵖⵔⵉ

La lecture est une habileté qui favorise l'acquisition de la langue et le développement du vocabulaire des apprenants/apprenantes, comme elle peut leur fournir de bons modèles pour l'écrit (Cf. Harmer& Jeremy, 2007).

Plusieurs facteurs entrent en jeu dans la compréhension de l'écrit, notamment:

- ✓ les capacités, les aptitudes, les savoirs, les expériences, les représentations, les attitudes, et la motivation du lecteur;
- ✓ la nature du texte à lire, spécialement son degré de difficulté, son contenu et son intérêt pour le lecteur; et
- ✓ l'utilisation de stratégies adaptées aux buts de la lecture.

Lire en amazighe : pour quels objectifs?
ⵜⵉⵖⵔⵉ ⵙ ⵜⵎⴰⵣⵉⵖⵜ : ⵎⴰⵏ ⵉⵡⵜⵜⴰⵙⵏ?

La lecture en amazighe permet de :

- ✓ familiariser l'apprenant/apprenante avec les signes graphiques traduisant les phonèmes de la langue amazighe, langue officielle du pays à côté de la langue arabe;
- ✓ soutenir l'expression orale;
- ✓ développer le vocabulaire et le fonctionnement de la langue;
- ✓ favoriser la compréhension orale et écrite;
- ✓ parvenir à l'intercompréhension entre les variantes amazighes (niveau inter-dialectal); et
- ✓ préparer et faciliter le passage normatif à l'écrit et la production écrite.

Elle a plusieurs finalités:

- ✓ une finalité technique: savoir lire en amazighe et maîtriser la graphie tifinaghe (code graphique);
- ✓ une finalité culturelle: découvrir, partager et transmettre un patrimoine culturel national;
- ✓ une finalité humaine : s'ouvrir sur autrui et accepter la différence ; et
- ✓ une finalité stratégique et fonctionnelle permettant le développement progressif du statut officiel de la langue dans divers secteurs.

3.1. Les étapes de l’enseignement-apprentissage de la lecture
ⵜⵉⵣⵔⴽⵉⵡⵉⵏ ⵏ ⵓⵙⵍⵎⴷ ⴷ ⵓⵍⵎⵎⵓⴷ ⵏ ⵜⵖⵔⵉ

La lecture est un processus complexe qui exige de la motivation de la part des apprenants en développant chez eux, pour tirer le sens d’un texte écrit et y réagir, les capacités suivantes:

- la capacité de décoder les mots et comprendre comment les phonèmes ou les sons de la parole sont relatifs à la forme écrite (déchiffrer un message codé et lui donner du sens);
- la capacité de lire avec fluidité;
- la capacité d’avoir suffisamment d’informations et de vocabulaire pour favoriser la compréhension en lecture. (L’expérience vécue, la connaissance antérieure et le nouveau vocabulaire);
- le développement de stratégies actives appropriées pour construire le sens du texte.

L’initiation au décodage est à planifier dans votre progression des apprentissages dès la première semaine. Elle se développe ainsi que les autres capacités au fur et à mesure à l’aide de supports et de documents écrits mis à la portée des apprenants/apprenantes tout en veillant à la construction du sens.

La construction du sens se fait à travers trois étapes :

Etape 1 : Avant la lecture (orienter la lecture) ⴷⴰⵜ ⵏ ⵜⵖⵔⵉ (ⴰⵙⵡⴰⵍⴰ ⵏ ⵜⵖⵔⵉ)

Cette étape a pour objectif principal de déclencher la motivation des apprenants/ apprenantes et d’orienter leur lecture du texte cible en activant leurs expériences et leurs connaissances antérieures en matière de culture générale, de connaissances de la langue cible et de connaissances textuelles et littéraires dans les langues acquises auparavant en vue de prédire et anticiper le contenu du texte.

Etape 2 : Pendant la lecture (interagir avec le texte) ⵉⵡⵍⴰⵏ ⵏ ⵜⵖⵔⵉ (ⵜⴰⵎⵢⴰⵡⵜ ⴰⴽⴷ ⵓⴹⵕⵉⵚ)

Cette étape favorise l’interaction du lecteur avec le texte lu. Elle lui permet de construire le sens et de contrôler sa compréhension en :

- ✓ vérifiant ses prédictions à propos du texte et en en faisant d’autres ;
- ✓ se posant des questions à propos du sens des mots et en prenant des notes; et
- ✓ analysant, en classant et en résumant les informations traitées.

Etape 3 : Après la lecture (réagir au texte) **ⴹⴰⵕⵜ ⵏ ⵜⵖⵔⵉ (ⵜⴰⵙⵓⵔⵔⵉⵜ ⵉ ⵓⴹⵕⵉⵚ)**

Lors de cette étape, les apprenants/apprenantes sont invités, selon leur degré de connaissance de la langue à :

- ✓ redire l'histoire ou rapporter les faits ou les données du texte lu dans leurs propres propos ;
- ✓ faire un résumé du texte (oral ou écrit) ;
- ✓ partager avec d'autres personnes leur interprétation du texte lu ;
- ✓ participer à une discussion sur le texte selon le profil et la spécialité des apprenants/apprenantes ; et
- ✓ produire un texte écrit selon le modèle lu.

3.2. Exemple de fiche pédagogique
ⴰⵎⴷⵢⴰ ⵏ ⵜⵉⴼⵔⵜ ⵜⴰⴱⵉⴷⴰⴳⵓⴳⵉⵢⵜ

ⴰⵙⵡⵉⵔ: 1	**Niveau:**1
ⴰⵙⴱⴷⴰⴷ: 4	**Palier:**4
ⵜⴰⵎⵙⵙⵉⵔⴷⵜ: 2	**Leçon:**2
ⵜⵉⵍⴰⵍⵜ ⵜⴰⴱⵉⴷⴰⴳⵓⴳⵉⵢⵜ: 1 (ⵜⵉⵖⵔⵉ-ⴰⵔⵎⴰⵙ)	**Activité pédagogique:** 1 (Lecture-compréhension)
ⴰⴹⵕⵉⵚ ⵏ ⵜⵖⵔⵉ: ⵃⵎⵎⵓ ⴱⵓ ⵉⵏⵖⵎⵉⵙⵏ	**Texte de lecture:** Hammou, le crieur public
ⴰⴽⵓⴷ: 60 ⵏ ⵜⵓⵙⴷⵉⴷⵉⵏ	**Durée:** 60 mn
ⴰⴹⵕⵉⵚ: ⵃⵎⵎⵓ ⴱⵓ ⵉⵏⵖⵎⵉⵙⵏ (ⵜⴰⵙⵏⴰ: **173)**	**Texte de lecture:** ⵃⵎⵎⵓ ⴱⵓ ⵉⵏⵖⵎⵉⵙⵏ (page: **175)**

ⴰⵡⵜⵜⴰⵙ ⴰⵙⵎⵓⵔⴰⵏ ⵏ ⵜⵉⵍⴰⵍⵜ : ⴳ ⵜⴳⵉⵔⴰ ⵏ ⵜⵉⵍⴰⵍⵜ ⴰⴷ, ⴰⴷ ⵉⵣⵎⵔ ⵓⵍⵎⴰⴷ ⴷ ⵜⵍⵎⴰⴷⵜ ⴰⴷ ⵔⵎⵙⵏ, ⴼⴽⵏ ⵜⴰⵏⵏⴰⵢⵜ ⵏⵏⵙ ⴳⴼ ⵓⴹⵕⵉⵚ ⴰⵙⵏⵓⵎⵎⴰⵍ, ⵉⵜⵜⵢⴰⵔⴰⵏ ⵙ ⵜⵎⴰⵣⵉⵖⵜ ⵉⵎⵓⵏⵏ ⵙ ⵜⵡⵙⴰ ⵏ ⵜⵓⵙⵙⵏⴰ ⵏⵏⵙ ⵜⴰⵎⵣⵡⴰⵔⵓⵜ ⴷ ⵓⵙⵎⵔⵙ ⵏ ⵉⵙⵓⴳⴰⵎ ⴷ ⵜⵙⵜⵔⴰⵜⵉⵊⵉⵢⵉⵏ ⴷ ⵢⵓⵙⴰⵏ.

Objectif terminal de l'activité : Au terme de cette activité, l'apprenant/apprenante doit être capable de comprendre et de réagir à un texte descriptif, écrit en amazighe enrichi, en mobilisant ses connaissances antérieures et en utilisant les ressources et les stratégies appropriées.

ⵜⵉⵔⴰⵎ	Séances
- ⴷⴰⵜ ⵏ ⵜⵖⵔⵉ	- Avant la lecture
- ⵉⵡⵏⵏⴰⵏ ⵏ ⵜⵖⵔⵉ	- Pendant la lecture
- ⴹⴰⵕⵜ ⵏ ⵜⵖⵔⵉ	- Après la lecture

	ⵉⵡⵜⵜⴰⵙⵏ ⵓⵎⵀⵉⵍ ⵏ ⵜⵉⵔⴰⵎ	Objectifs opérationnels des séances
ⴷⴰⵜ ⵏ ⵜⵖⵔⵉ *Avant la lecture*	ⴰⴷ ⵉⵣⵎⵔ ⵓⵏⵍⵎⴰⴷ ⴷ ⵜⵏⵍⵎⴰⴷⵜ: – ⴰⴷ ⵙⵡⴰⵍⴰⵏ ⵜⵉⵖⵔⵉ ⵏⵏⵙⵏ ⵙ ⵓⵙⵏⵉⵖⵙ ⵏ ⵜⴼⵔⴰⵙ ⵏ ⵓⴹⵕⵉⵚ (ⵜⵉⵎⵉⵜⴰⵔ ⵏ ⴱⵕⵕⴰ ⵏ ⵓⴹⵕⵉⵚ); – ⴰⴷ ⵚⴽⵓⵏ ⵜⵓⵔⴷⴰⵡⵉⵏ ⵏⵏⵙⵏ ⵅⴼ ⵓⴹⵕⵉⵚ.	L'apprenant et l'apprenante doivent être capables de: - orienter leur lecture du texte en utilisant ses indices externes; et - émettre des hypothèses sur le texte à lire.
ⵉⵡⵍⴰⵏ ⵏ ⵜⵖⵔⵉ *Pendant la lecture*	ⴰⴷ ⵉⵣⵎⵔ ⵓⵏⵍⵎⴰⴷ ⴷ ⵜⵏⵍⵎⴰⴷⵜ ⴰⴷ ⵚⴽⵓⵏ ⴰⵔⵎⴰⵙ ⵏ ⵓⴹⵕⵉⵚ: – ⵙ ⵓⵙⵓⴼⵖ ⵏ ⵜⵡⵏⴳⵉⵎⵜ ⵜⴰⵎⴰⵜⴰⵢⵜ ⵙⴳ ⵓⴹⵕⵉⵚ; – ⵙ ⵓⵙⵓⴼⵖ ⵏ ⵉⵏⵖⵎⵉⵙⵏ ⵉⵎⵏⵖⵓⴷⵏ ⵙⴳ ⵓⴹⵕⵉⵚ; – ⵙ ⵓⵙⵓⴼⵖ ⵏ ⵉⵏⵖⵎⵉⵙⵏ ⵉⴼⴼⵔⵏ ⴳ ⵓⴹⵕⵉⵚ; – ⵙ ⵓⵙⴼⵙⵉ ⵏ ⵉⴼⵔⴷⵉⵙⵏ ⵏ ⵓⴹⵕⵉⵚ ⵙ ⵜⴰⵡⵙⴰ ⵏ ⵓⵙⵡⵓⵔⵉ ⵏ ⵜⵓⵜⵍⴰⵢⵜ; – ⵙ ⵓⵙⵓⴼⵖ ⵏ ⵓⵙⵏⴰⵢ ⵏ ⵓⴹⵕⵉⵚ.	L'apprenant et l'apprenante doivent être capables de construire le sens du texte en : - dégageant l'idée principale du texte ; - scannant et repérant des informations précises ; - relevant les informations implicites ; - analysant les éléments du texte en s'appuyant sur le fonctionnement de la langue; et - dégageant l'organisation du texte.
ⴹⴰⵕⵜ ⵏ ⵜⵖⵔⵉ *Après la lecture*	ⴰⴷ ⵉⵣⵎⵔ ⵓⵏⵍⵎⴰⴷ ⴷ ⵜⵏⵍⵎⴰⴷⵜ: – ⴰⴷ ⵙⵉⵡⵍⵏ ⵅⴼ ⵓⴹⵕⵉⵚ ⵙ ⵓⵙⵎⵔⵔⵙ ⵏ ⵉⵙⵉⵍⵍⵉⴼⵏ ⴷ ⵓⴳⵯⵎⵎⴰⵢ ⴷ ⵡⴰⵍⵍⵖⴰ ⴷ ⵉⵙⵓⴳⴰⵎ ⴷ ⵢⵓⵙⴰⵏ; – ⴰⴷ ⵉⵏⵉⵏ ⴰⴹⵕⵉⵚ ⵙ ⵜⴱⵔⵉⴷⵜ ⵢⴰⴹⵏ; – ⴰⴷ ⴼⴽⵏ ⴰⵙⴳⵣⵍ ⵏ ⵓⴹⵕⵉⵚ; – ⴰⴷ ⴼⴽⵏ ⵜⴰⵏⵏⴰⵢⵉⵏ ⵏⵏⵙⵏ ⵅⴼ ⵓⴹⵕⵉⵚ.	L'apprenant et l'apprenante doivent être capables de : - réagir au texte en utilisant les ressources appropriées et en respectant la prononciation et l'intonation adéquates ; - reformuler le texte autrement ; - résumer le texte; et -donner leurs opinions sur le texte.

4. La production écrite
ⴰⵣⴰⵔⵙ ⴰⵎⵉⵔⴰⵢ

La production écrite est une activité de construction du sens comme la lecture. Elle amène l'apprenant/apprenante à exprimer ses idées, ses sentiments, ses intérêts et ses préoccupations pour les communiquer, par écrit, à d'autres personnes.

Si l'écriture est un geste graphique assurant la lisibilité de l'écrit, la production écrite par contre, exige de l'apprenant non seulement de rédiger un texte (aspect technique) mais aussi d'employer les mots et les structures appropriés pour transmettre convenablement le message voulu. A l'encontre de l'oral qui est instantané et éphémère, l'écrit présente l'avantage d'être lu, revu, corrigé et/ou réécrit (Bouchard, 2012).

L'importance de l'écriture en amazighe émane du fait que, comme il a été souligné dans la section 1 de cette partie, l'amazighe est une langue officielle au Maroc aux côtés de l'arabe. Ce nouveau statut de la langue est conforté par la loi organique 26-16 dont l'objectif est de définir les étapes de la mise en œuvre du caractère officiel de cette langue. En vue d'amener les apprenants à utiliser la langue amazighe comme langue officielle, nous vous recommandons de programmer des séances d'entrainement à la production écrite dès le premier palier du niveau1 après avoir initié les apprenants/apprenantes à l'écriture en graphie tifinaghe (alphabet, segmentation et règles de l'orthographe: (voir partie1 du présent guide)**.** Lors de ces séances d'entrainement, veillez, en plus du développement de la production écrite, à fixer les règles de l'orthographe et les règles de la segmentation de la chaine parlée en plus des capacités acquises lors de la semaine d'accueil (voir planification des apprentissages).

Les activités de production écrite sont à programmer à la fin de chaque palier pour le niveau 1 et le niveau 2. Elles doivent servir à la réalisation de projets en rapport avec le niveau et la spécialité du public cible (questionnaires, affiches, posters, articles de presse, sous titrage de films ou reportage, etc.). Le timing alloué à cette activité est 60 minutes dont 30 minutes de production (planification, rédaction et révision) et 30 minutes pour la correction collective et l'amélioration des productions.

4.1. Les étapes de l'enseignement-apprentissage de la production écrite
ⵜⵉⵣⵔⴽⵉⵡⵉⵏ ⵏ ⵓⵙⵍⵎⴷ ⴷ ⵓⵍⵎⵎⵓⴷ ⵏ ⵓⵣⴰⵔⵙ ⴰⵎⵉⵔⴰⵢ

La production écrite est un processus progressif qui se réalise en trois étapes:

1- Avant la production

2 - Production

3- Après la production

Etape 1 : Avant la production 

Cette étape constitue le moment de réflexion et de planification au cours de laquelle l'apprenant/apprenante a besoin de :

- comprendre le contexte et les tâches à réaliser à l'aide de consignes claires et précises ;

- définir le type de texte à produire et le sujet à traiter suite aux orientations données par l'enseignant/enseignante ;

- élaborer le plan de sa production en fonction des tâches demandées et du type de texte à produire ;

- faire appel aux connaissances antérieures et sélectionner les informations et les ressources utiles ;

- organiser et structurer les idées et les informations retenues en fonction du plan arrêté.

Etape 2 : La production 

C'est l'étape de la rédaction du texte où l'apprenant/apprenante répond à la tâche demandée par l'enseignant/enseignante. Il/ elle est amené(e) à :

- mobiliser des savoirs congruents ;

- les regrouper en phrases ou en paragraphes tout en utilisant les connecteurs logiques appropriés et une langue correcte ; et

- réviser la production à l'aide de la grille de vérification.

ⴰⵎⴷⵢⴰ ⵏ ⵜⵔⴰⵜⵙⴰ ⵏ ⵜⵎⵏⵥⵉⵜ ⵏ ⵓⴼⴰⵔⵙ ⴰⵎⵉⵔⴰⵢ
Grille de vérification de la production écrite

ⵜⴰⵙⵖⵏⵜ ⵏ ⵓⵎⵢⴰⵡⴰⴹ/fonction communicative:….

ⴰⵙⵓⵔⵙ ⵏ ⵓⵎⵙⴰⵡⴰⴹ/situation de communication:…….

	ⵢⵢⵉⵀ Oui	ⵓⵀⵓ Non
ⵎⴰ ⵓⵔ ⴼⴼⵉⵖⵖ ⵅⴼ ⵓⵙⵏⵜⵍ ⵏ ⵓⵙⵓⵔⵙ? Est-ce que j’ai respecté le contexte de la situation de communication?		
ⵎⴰ ⵓⵔ ⴼⴼⵉⵖⵖ ⵅⴼ ⵓⵙⴳⵓⵎ? Est-ce que j’ai respecté le thème?		
ⵎⴰ ⵡⵇⵇⵔⵖ ⴰⵏⴰⵡ ⵏ ⵢⵉⵏⴰⵡ? Est-ce que j’ai respecté le type de discours?		
ⵉⵙ ⵡⵇⵇⵔⵖ ⵜⴰⵖⵣⵉ ⵏ ⵓⴹⵕⵉⵚ ⵉⵜⵜⵡⴰⵜⵜⵔⵏ (ⵎⵏⵏⴰⵡ ⵏ ⵜⴳⵓⵔⵉⵡⵉⵏ)? Est-ce que j’ai respecté la longueur du texte demandé (nombre de mots)?		
ⵉⵙ ⵙⵎⵔⵙⵖ ⵉⵎⵢⴰⴳⵏ ⴷ ⵜⴳⵓⵔⵉⵡⵉⵏ ⴷ ⵢⵓⵙⴰⵏ? Est-ce que j’ai utilisé les verbes et les mots appropriés?		
ⵉⵙ ⵙⵎⵔⵙⵖ ⵜⴰⵍⵖⵉⵡⵉⵏ ⴷ ⵢⵓⵙⴰⵏ? Est-ce que j’ai utilisé les formules appropriées?		
ⵉⵙ ⵙⵎⵔⵙⵖ ⵜⵉⵡⵏⵏⵉⵜⵉⵏ ⴷ ⵢⵓⵙⴰⵏ ? Est-ce que j’ai utilisé les expressions appropriées ?		
ⵎⴰ ⵙⵙⵓⴷⵙⵖ ⵜⵉⵡⵏⴳⵉⵎⵉⵏ ⵉⵏⵓ ⵙ ⵜⴱⵔⵉⴷⵜ ⵜⴰⵎⵥⵍⴰⵏⵜ ⴷ ⵢⵓⵙⴰⵏ? Est-ce que j’ai organisé mes idées d’une manière logique et appropriée ?		
ⵎⴰ ⵙⵎⵔⵙⵖ ⵉⵙⵖⵓⵏⵏ ⴷ ⵢⵓⵙⴰⵏ ⵊⴰⵔ ⵜⵡⵉⵏⴰⵙ? Est-ce que j’ai utilisé les liens logiques appropriés entre les phrases? ⵎⴰ ⵙⵎⵔⵙⵖ ⵉⵙⵖⵓⵏⵏ ⵊⴰⵔ ⵜⵙⴷⴷⴰⵔⵉⵏ? Est-ce que j’ai utilisé les liens logiques entre les paragraphes?		
ⵉⵙ ⵉⴼⵔⵔⵣ ⵓⴼⴰⵔⵙ ⵉⵏⵓ , ⵉⵜⵜⵡⴰⵖⵔⴰ? Est-ce que ma production est lisible?		
ⵎⴰ ⵡⵇⵇⵔⵖ ⵜⵓⵚⴽⵉⵡⵜ ⵏ ⵓⴹⵕⵉⵚ? Est-ce que j’ai respecté la structure du texte?		

En didactique des langues, apprendre à écrire c'est aussi apprendre à réviser (Barnett, 1989). Pour réviser un texte, on doit le lire et le relire attentivement pour en faire une évaluation en prenant en considération le lecteur potentiel, en enrichissant la production et l'améliorant (contenu, organisation, orthographe, grammaire, etc.) (Cornaire, 1994).

Pour réaliser la tâche attendue, il faut que la consigne soit claire et précise. Selon Martine Marquillò (1993), dans une consigne donnée, il faut avoir :

- des éléments d'information qui explicitent la thématique ; et

- des orientations possibles vers le texte à produire (raconter, décrire, critiquer…).

Etape 3: Après la production **ⴹⴰⵕⵜ ⵏ ⵓⵅⴰⵙⵚ**

C'est l'étape de l'évaluation et de la remédiation. Lors de l'évaluation, l'enseignant/enseignante évalue les productions des apprenants/apprenantes à l'aide d'une grille de correction. Pour améliorer ces productions, il/elle inventorie et catégorise les erreurs selon leurs types en vue de les corriger en phase de remédiation. Suite à cela, l'apprenant/l'apprenante améliore sa production à la lumière des remarques et des corrections de l'enseignant/enseignante (orthographe, lexique, morphosyntaxe, pertinence, cohérence et cohésion du texte).

Pour évaluer les performances des apprenants/apprenantes à l'écrit de façon objective, vous devez vous servir de grilles d'évaluation.

Nous vous proposons ci-dessous un exemple de grille d'évaluation de la production écrite qui pourra servir aux apprenants/apprenantes à vérifier leurs productions ou celles de leurs camarades à la lumière de critères tels :

- la pertinence;
- l'utilisation appropriée de la langue;
- la cohérence; et
- la lisibité et la qualité de la production.

Il est à noter que cette grille est à adapter en fonction:

- du niveau cible;
- de la nature de la situation-problème-complexe proposée;
- de la nature de la tâche ou des tâches demandées;
- des ressources requises; et
- du nombre de consignes.

ⵜⴰⵔⴰⵜⵙⴰ ⵏ ⵓⵣⵣⵔⴰⵢ ⵅⴼ ⵓⴼⴰⵔⵙ ⴰⵎⵉⵔⴰⵢ
Grille d'évaluation d'une production écrite

ⴰⵙⴼⵔⵏ	ⵢⵢⵉⵀ	ⵓⵀⵓ	Critère	Oui	Non
1. ⵜⵓⵎⵙⵉⵙⵜ ⵏ ⵓⴼⴰⵔⵙ: - ⴰⵎⵙⴰⵙⴰ ⴰⴽⴷ ⵜⵎⵙⴽⵉⵔⵉⵏ ⵉⵜⵜⵡⴰⵜⵜⵔⵏ. - ⴰⵎⵙⴰⵙⴰ ⴰⴽⴷ ⵓⵙⵅⵓⵎ ⴷ ⵓⵎⵏⴰⴹ. - ⴰⵡⵇⵇⵔ ⵏ ⵡⴰⵏⴰⵡ ⵏ ⵢⵉⵏⴰⵡ. - ⴰⵡⵇⵇⵔ ⵏ ⵜⵖⵣⵉ ⵉⵜⵜⵡⴰⵜⵜⵔⵏ. - ⴰⵡⵇⵇⵔ ⵏ ⵡⴰⴽⵓⴷ.			**1. La pertinence de la production :** -Correspond aux tâches demandées. -S'inscrit dans le sujet et le contexte. -Respecte le type de discours demandé. -Respecte la longueur demandée (le cas échéant). - Respecte le temps alloué.		
2. ⴰⵙⵎⵔⵙ ⴷ ⵢⵓⵙⴰⵏ ⵏ ⵓⵙⵏⴰⵢ ⵏ ⵜⵓⵜⵍⴰⵢⵜ : - ⴰⵡⵇⵇⵔ ⵏ ⵜⵎⵢⴰⵎⴰⵣⵜ ⵊⴰⵔ ⵜⵡⵉⵏⴰⵙ/ⵉⵅⵟⵟⵓⵎⵏ. - ⴰⵡⵇⵇⵔ ⵏ ⵉⵍⵓⵅⵍ ⵏ ⵜⵊⵕⵕⵓⵎⵜ ⴷ ⵓⵙⴼⵜⵉ. - ⴰⵙⵎⵔⵙ ⵏ ⵓⵎⴰⵡⴰⵍ ⴷ ⵢⵓⵙⴰⵏ. - ⴰⵙⵎⵔⵙ ⵏ ⵜⵡⵍⵉⵜⵉⵏ ⴷ ⵢⵓⵙⵏ.			**2. L'utilisation correcte et appropriée de la langue :** -Respecte la cohésion entre les phrases/paragraphes. -Respecte les règles de grammaire et de conjugaison. -Utilise le vocabulaire approprié. -Utilise les expressions congruentes.		

3. ⴰⵎⵙⴰⵙⴰ : - ⴰⵙⵓⴷⵙ ⵉⵖⵓⴷⴰⵏ ⵏ ⵜⵡⵏⴳⵉⵎⵉⵏ. - ⴰⵎⵙⴰⵙⴰ ⴰⵎⵣⵍⴰⵏ ⵏ ⵜⵡⵏⴳⵉⵎⵉⵏ.			**3. La cohérence :** -Les idées sont exprimées de manière organisée. -Les idées sont exprimées de manière cohérente et logique.		
4. ⵜⵉⵇⵡⵉ ⵏ ⵜⵏⴽⴷⴰ: - ⵜⵉⵔⵔⴰ ⵉⵏⴳⴰⴷⴷⴰⵏ. - ⵜⵉⵎⵖⵔⵉ ⵏ ⵜⵔⵙⵍⵜ. - ⵜⴰⵣⴷⴳⵉ ⵏ ⵜⵔⵙⵍⵜ. - ⴰⵙⵎⵓⵜⵜⴳ ⵏ ⵜⵙⵏⴰ ⵉⵖⵓⴷⴰⵏ.			**4. La qualité de la production :** -L'écriture est claire. -La lisibilité du support. -La propreté du support. - La bonne mise en page.		

N.B. Le support peut être une copie ou une présentation sur power point ou une ressource numérique.

Nous vous proposons ci-dessous un exemple de fiche pédagogique pour la gestion de production écrite.

4.2. Exemple de fiche pédagogique
ⴰⵎⴷⵢⴰ ⵏ ⵜⵉⴼⵔⵜ ⵜⴰⵟⵉⴷⴰⴳⵓⵊⵉⵢⵜ

ⴰⵎⴷⵢⴰ ⵏ ⵜⵉⴼⵔⵜ ⵏ ⵓⴼⴰⵔⵙ ⴰⵎⵉⵔⴰⵢ : ⴰⵙⵡⵉⵔ 1, ⴰⵙⵟⴷⴰⴷ 4, ⵜⴰⵎⵙⵙⵉⵔⴷⵜ 1
Exemple de fiche de production écrite : Niveau 1, palier 1

ⵜⵉⵍⴰⵍⵜ: ⴰⴼⴰⵔⵙ ⴰⵎⵉⵔⴰⵢ	**Activité :** Production écrite
ⵜⵉⵔⵎⵜ : ⴰⵙⵜⴰⵍ ⴰⵎⵙⵎⵓⵏ ⵏ ⵓⵙⵟⴷⴰⴷ	**Séance :** Evaluation sommative du palier 1
ⴰⵙⵡⵉⵔ : 1	**Niveau :** 1
ⴰⵙⵟⴷⴰⴷ : 1	**Palier :** 1
ⴰⴽⵓⴷ : 60 ⵏ ⵜⵓⵙⴷⵉⴷⵉⵏ	**Durée** : 60 min

ⴰⵡⵜⵜⴰⵙ ⴰⵙⵎⵓⵔⴰⵏ ⵏ ⵜⵉⵍⴰⵍⵜ : ⴳ ⵜⴳⵉⵔⴰ ⵏ ⵜⵉⵍⴰⵍⵜ ⴰⴷ, ⴰⴷ ⵉⵣⵎⵔ ⵓⵏⵍⵎⴰⴷ ⴷ ⵜⵏⵍⵎⴰⴷⵜ ⴰⴷ ⴼⵙⵉⵏ ⴰⵙⵓⵔⵙ ⴰⵎⴽⵔⵓⵙ ⴳ ⵜⵜⵉⵛⵏ, ⵙ ⵜⵉⵔⵔⴰ, ⵉⵏⵖⵎⵉⵙⵏ ⵉⵏⵉⵎⴰⵏⵏ.

Objectif terminal de l'activité : Au terme de cette activité, l'apprenant/apprenante doit être capable de résoudre une situationproblème où on lui demande de donner par écrit des informations personnelles.

ⴰⵎⴷⵢⴰ 1 ⵏ ⵓⵙⵓⵔⵙ ⴰⵎⴽⵔⵓⵙ	Exemple 1 de situation-problème
ⵜⵅⵙ ⵜⵎⵙⵎⵓⵏⵜ ⵏ ⵉⵎⵃⴹⴰⵕⵏ ⴷ ⵜⵎⵃⴹⴰⵕⵉⵏ ⵏ ⵓⵙⵉⵏⴰⴳ ⵏⵏⴽ/ ⵏⵏⵎ ⴰⴷ ⵜⴳⴳ ⴳ ⵓⵙⵉⵜ ⵏⵏⵙ ⵢⴰⵜ ⵜⵙⵉⵍⴰ ⵏ ⵉⵙⴼⴽⴰ ⵉⵙⵎⵓⵏⵏ ⵉⵏⵖⵎⵉⵙⵏ ⴳⴼ ⵎⴰⵕⵕⴰ ⵉⵏⵍⵎⴰⴷⵏ ⴷ ⵜⵏⵍⵎⴰⴷⵉⵏ. ⵉⵜⵜⵔ ⴰⴽ/ⴰⵎ ⵓⵏⵙⵙⵉⴳⴼ ⵏ ⵜⵎⵙⵎⵓⵏⵜ ⴰⴷ ⴰⵙ ⵜⴰⵥⵏⴷ ⴳ ⴽⵕⴰⴹ ⵏ ⵉⵣⵔⵉⵔⵉⴳⵏ ⵏⵉⵖ ⵓⴳⴰⵔ ⴰⵟⵕⵓⵎⴱⵉⵏⵓ ⵏⵏⴽ/ ⵏⵏⵎ ⵜⴰⵔⵉⴷ ⴳⵉⵙ, ⵙ ⵜⵡⵙⴰ ⵏ ⵉⵙⵓⴳⴰⵎ ⵏⵏⴰ ⵜⵍⵎⴷⴷ ⴳ ⵓⵙⴱⴷⴰⴷ ⴰⵎⵣⵡⴰⵔⵓ : 1. ⵉⵙⵎ ⵏⵏⴽ/ⵏⵏⵎ ⴷ ⵉⵙⵎ ⵏ ⵜⵡⵊⴰ/ⵜⵡⴰⵛⵓⵏⵜ ⵏⵏⴽ/ⵏⵏⵎ ; 2. ⴰⵡⵜⴰⵢ ⵏⵏⴽ/ⵏⵏⵎ; 3. ⴰⴷⵖⴰⵔ ⵏ ⵜⵍⴰⵍⵉⵜ ⵏⵏⴽ/ⵏⵏⵎ; 4. ⵜⴰⵥⵍⴰⵢⵜ / ⵜⴰⵣⵣⵓⵍⵜ ⵏⵏⴽ/ⵏⵏⵎ; 5. ⵜⵉⵔⴰⵎⵙⵓⵜⵉⵏ ⵏⵏⴽ/ⵏⵏⵎ.	L'association des étudiants/étudiantes de votre institut voudrait créer sur son site une base de données qui regroupe l'ensemble des étudiants. Son président t'a demandé de lui envoyer ton trombinoscope en un minimum de trois lignes. En t'aidant des savoirs et des ressources que tu as acquis durant le palier 1, réponds à sa demande en indiquant : 1- ton prénom et ton nom; 2- ton âge ; 3- ton lieu de naissance; 4- ta spécialité / profession; et 5- tes loisirs.

ⴰⵎⴷⵢⴰ 2 ⵏ ⵓⵙⵓⵔⵙ ⴰⵎⴽⵔⵓⵙ	Exemple 2 de situation-problème
ⵙⵙⴽⵛⵎⵏ ⵉⵎⴷⴷⵓⴽⴽⴰⵍ ⴷ ⵜⵎⴷⴷⵓⴽⴽⴰⵍ ⵏⵏⴽ/ⵏⵏⵎ ⵉⵏⵖⵎⵉⵙⵏ ⵉⵏⵉⵎⴰⵏⵏ ⴳ ⵜⴰⵙⵏⴰ ⵏⵏⵙⵏ ⵏ ⴼⴰⵢⵙⴱⵓⴽ ⵙ ⵜⵓⵜⵍⴰⵢⵜ ⵜⴰⵎⴰⵣⵉⵖⵜ ⴷ ⵓⵙⴽⴽⵉⵍ ⵏ ⵜⴼⵉⵏⴰⵖ. ⵜⵜⵔⵏ ⴰⴽ/ⴰⵎ ⴰⴷ ⵜⵙⵙⴽⵔⵜ ⴰⵎ ⵏⵉⵜⵜⵏⵉ: ⵙ ⵜⵡⵙⴰ ⵏ ⵉⵙⵓⴳⴰⵎ ⵜⵍⵎⴷⴷ ⴳ ⵓⵙⴱⴷⴰⴷ ⴰⵎⵣⵡⴰⵔⵓ, ⵙⴰⴷⵎⵔ ⴰⵙⵏ/ⴰⵙⵏⵜ, ⵜⴰⵔⵉⴷ ⴳ ⵜⴰⵙⵏⴰ ⵏⵏⴽ/ⵏⵏⵎ ⵏ ⴼⴰⵢⵙⴱⵓⴽ ⵉⵏⵖⵎⵉⵙⵏ ⴰⴷ: 1. ⵉⵙⵎ ⵏⵏⴽ/ⵏⵏⵎ ⴷ ⵉⵙⵎ ⵏ ⵜⴰⵡⵊⴰ/ⵜⵡⴰⵛⵓⵏⵜ ⵏⵏⴽ/ⵏⵏⵎ; 2. ⴰⵡⵜⴰⵢ ⵏⵏⴽ/ⵏⵏⵎ; 3. ⴰⴷⵖⴰⵔ ⵏ ⵓⵣⴷⴷⵓⵖ ⵏⵏⴽ/ⵏⵏⵎ; 4. ⴰⴷⴷⴰⴷ ⴰⵡⴰⵛⵓⵏ ⵏⵏⴽ/ⵏⵏⵎ; 5. ⵜⴰⵣⵣⵓⵍⵜ / ⵜⴰⵥⵍⴰⵢⵜ ⵏⵏⴽ/ⵏⵏⵎ; 6. ⵜⵉⵔⴰⵎⵙⵓⵜⵉⵏ ⵏⵏⴽ/ⵏⵏⵎ.	Tes amis/amies ont introduit sur leurs pages Facebook des informations personnelles en amazighe et en caractère tifinaghe. Ils t'ont demandé de faire comme eux/elles. En t'aidant des savoirs et des ressources que tu as acquis durant le palier 1, réponds à leur demande en écrivant sur ta page Facebook les informations suivantes : 1. ton nom et ton prénom. 2. ton âge. 3. ton lieu de résidence ; 4. ta situation maritale 5. ta profession / spécialité; et 6. tes loisirs.

ⵜⵉⵔⴰⵎ	Séances
− ⴷⴰⵜ ⵏ ⵓⴼⴰⵔⵙ ⴰⵎⵉⵔⴰⵢ	- Avant la production écrite
− ⵉⵡⵏⵏⴰⵏ ⵏ ⵓⴼⴰⵔⵙ ⴰⵎⵉⵔⴰⵢ	-Au cours de la production écrite
− ⴹⴰⵕⵜ ⵏ ⵓⴼⴰⵔⵙ ⴰⵎⵉⵔⴰⵢ	- Après la production écrite

	ⵉⵡⵜⵜⴰⵙⵏ ⵓⵎⵀⵉⵍⵏ ⵏ ⵜⵉⵔⴰⵎ	**Objectifs opérationnels des séances**
ⴷⴰⵜ ⵏ ⵓⴼⴰⵔⵙ ⴰⵎⵉⵔⴰⵢ *Avant la production écrite*	ⴰⴷ ⵉⵣⵎⵔ ⵓⵏⵍⵎⴰⴷ ⴷ ⵜⵏⵍⵎⴰⴷⵜ: − ⴰⴷ ⵔⵎⵙⵏ ⴰⵙⵓⵔⵙ ⴰⵎⵓⴽⵔⵉⵙ; − ⴰⴷ ⵔⵎⵙⵏ ⵜⴰⵎⵙⴽⵉⵔⵜ ⵏⵏⵉ ⵖⴰ ⴳⴳⵏ; − ⴰⴷ ⴷ ⴽⵜⵉⵏ ⵜⵓⵙⵙⵏⴰ ⵏⵏⵙⵏ ⵜⴰⵎⵣⵡⴰⵔⵓⵜ ⵉⵇⵇⵏⵏ ⴰⴽⴷ ⵓⴹⵕⵉⵚ ⴰⵏⵏⵖⵎⴰⵙ.	L'apprenant et l'apprenante doivent être capables de: - comprendre la situation-problème; - comprendre la tâche à faire; et - se rappeler de leurs connaissances antérieures relatives à l'organisation d'un texte informatif.
ⵉⵡⵏⵏⴰⵏ ⵏ ⵓⴼⴰⵔⵙ ⴰⵎⵉⵔⴰⵢ *Au cours de la production écrite*	ⴰⴷ ⵉⵣⵎⵔ ⵓⵏⵍⵎⴰⴷ ⴷ ⵜⵏⵍⵎⴰⴷⵜ: − ⴰⴷ ⵙⵙⵏⵜⵉⵏ ⴰⴼⴰⵔⵙ ⵏⵏⵙⵏ ⴰⵎⵉⵔⴰⵢ ⵙ ⵜⵟⵔⵉⴷⵜ ⵜⴰⵎⴷⴰⵏⵜ; − ⴰⴷ ⵣⵣⵔⵉⵏ ⴳⴼ ⵓⴼⴰⵔⵙ ⵏⵏⵙⵏ ⵙ ⵓⵙⵎⵔⵙ ⵏ ⵜⵔⴰⵜⵙⴰ ⵏ ⵜⵎⵏⵥⵉⵜ; − ⴰⴷ ⵙⵢⵉⴼⵏ ⴰⴼⴰⵔⵙ ⵏⵏⵙⵏ.	L'apprenant et l'apprenante doivent être capables de: - commencer leurs productions écrites à titre individuel ; - réviser leur production à l'aide de la grille de vérification; et - améliorer leur production.
ⴹⴰⵕⵜ ⵏ ⵓⴼⴰⵔⵙ ⴰⵎⵉⵔⴰⵢ *Après la production écrite*	ⴰⴷ ⵉⵣⵎⵔ ⵓⵏⵍⵎⴰⴷ ⴷ ⵜⵏⵍⵎⴰⴷⵜ : − ⴰⴷ ⵙⵎⵏⵉⴷⵏ ⴰⴼⴰⵔⵙ ⵏⵏⵙⵏ ; − ⴰⴷ ⴰⴽⵯⵣⵏ ⵜⵉⵣⴳⴰⵍ ⴷ ⵜⵏⵎⵎⴰⵔ (ⴰⵙⵏⵇⴹ, ⴰⵙⵏⵎⴰⵔⵔⴰ, ⴰⵎⴰⵡⴰⵍ, ⴰⵙⵏⴰⵢ ⵏ ⵜⵡⵉⵏⴰⵙ, ⴰⵙⵏⴰⵢ ⵏ ⵓⴹⵕⵉⵚ ⴷ ⵜⵎⵖⵔⵉⵜ...) ; − ⴰⴷ ⵣⵣⵔⵉⵏ ⴳⴼ ⵜⵣⴳⴰⵍ ⵏⵏⵙⵏ ; − ⴰⴷ ⵙⵢⵉⴼⵏ ⵜⴰⵡⵓⵔⵉ ⵏⵏⵙⵏ ⴷ ⵜⵏⵏⵉ ⵏ ⵡⵉⵢⵢⴰⴹ.	L'apprenant et l'apprenante doivent être capables de: - présenter leur production ; - repérer les fautes et erreurs (espace typographique, orthographe, vocabulaire, structure des phrases, structure du texte et lisibilité, …) ; - corriger les fautes; et - améliorer leur production et celle des autres.

5. Les activités de langue
ⵜⵉⵍⴰⵍ ⵏ ⵜⵓⵜⵍⴰⵢⵜ

Après avoir présenté quelques aspects méthodologiques pour le développement de la compétence orale et écrite, nous vous présentons dans cette sous-section quelques orientations pour l'enseignement des activités de langue, notamment le vocabulaire, l'orthographe, la grammaire et la conjugaison tenant compte de leur importance pour le développement des compétences communicatives au niveau de la compréhension et de la production. En effet, la majorité des éléments permettant la compréhension ou la production d'un énoncé oral ou d'un texte écrit sont soit d'ordre grammatical soit d'ordre lexical. Par conséquent, l'enseignement de ces derniers doit avoir comme objectif d'outiller l'apprenant/apprenante de compétences linguistiques à mettre au service des compétences communicationnelles.

5.1. Le vocabulaire et l'orthographe
ⴰⵎⴰⵡⴰⵍ ⴷ ⵓⵙⵏⵎⴰⵔⵔⴰ

La connaissance du vocabulaire joue un rôle important dans le développement de la compétence orale et écrite notamment chez les apprenants/apprenantes débutants(es). En effet, ces derniers ont des difficultés à comprendre, à s'exprimer et à décoder les mots qui n'appartiennent pas à leur langue première, d'où la nécessité de développer leur vocabulaire de base. Toutefois, le vocabulaire ne doit pas être un objectif en soi. Il doit être installé en tant que ressource à mobiliser dans des situations de communication diverses car l'objectif est de communiquer et d'agir en langue cible et pour construire le sens d'un texte écouté ou lu. Par conséquent, il est nécessaire de développer chez les apprenants et les apprenantes un fonds lexical de mots usuels pour leurs permettre d'informer sur soi et autrui, exprimer leurs sentiments et sensations, exposer leurs idées, nommer des êtres et des objets, décrire des personnages ou des paysages, expliquer des faits et raconter des événements, etc.

Le développement de la connaissance du vocabulaire se fait de façon indirecte en écoutant des dialogues, conversations, des chansons, en regardant des films, des documentaires et en lisant des textes et des documents. Par conséquent, nous vous encourageons à diversifier les supports que vous mettez à la disposition des apprenants/apprenantes.

- Le développement du vocabulaire se fait aussi de façon directe et explicite. Ainsi, vous pouvez vous servir des supports suivants:

- le Dictionnaire général de la langue Amazighe (DGLA) publié par l'IRCAM (voir bibliographie);
- l'application mobile LEXAM et DGLAi [15].

[15] tal.ircam.ma

- les lexiques thématiques à adapter aux besoins des apprenants/apprenantes pour comprendre les supports mis à leur disposition (dialogues et textes) (voir partie 3 du présent guide). Vous pouvez en faire des copies et les distribuer aux apprenants/apprenantes en vue d'assurer leur autonomie avant et pendant l'apprentissage et fixer leur acquis après l'apprentissage.

Pour accroître le vocabulaire des apprenants/apprenantes, nous vous recommandons de commencer dans la mesure du possible par:

- ✓ des mots qui ont leurs équivalents en arabe marocain dit «Darija» (notamment pour les apprenants/apprenantes qui le parlent) ;
- ✓ des mots qui sont fréquents en termes d'utilisation car plus le mot est largement utilisé dans la langue cible, plus il devient utile pour l'apprenant/apprenante;
- ✓ des mots qui ont une large couverture en termes de nombre d'objets représentés ; et
- ✓ les mots outils (pronoms, prépositions, adverbes et les mots de liaison pour exprimer la coordination, l'addition, l'opposition, la cause, la conséquence la comparaison) dont la maitrise permettra aux apprenants/ apprenantes d'utiliser un grand nombre de phrases pour s'exprimer à l'oral et à l'écrit (voir partie 3).

Nous vous conseillons aussi de:

- ✓ commencer par expliquer le sens du mot dans le contexte avant d'exposer les apprenants/apprenantes aux autres sens du mot en question;
- ✓ encourager les apprenants/apprenantes à déduire le sens à partir du contexte;
- ✓ expliquer les mots à chaque fois que les apprenants/apprenantes le demandent;
- ✓ les encourager à employer dans leurs productions les nouveaux mots acquis;
- ✓ utiliser les mots connus pour enseigner les nouveaux;
- ✓ développer la métalinguistique à fur et à mesure chez les apprenants/apprenantes en travaillant sur les familles de mots, les synonymes, les antonymes ; et
- ✓ planifier les situations de l'enseignement du vocabulaire avant les séances de l'écoute du support oral, de la grammaire, de la conjugaison et de l'orthographe avec les débutants/débutantes et pendant les séances de lecture (pour le niveau 2).

Il y a plusieurs techniques pour développer la compétence lexicale. Le choix de la technique à utiliser dépend du mot à inculquer lui-même.

Technique	Avantages	Inconvénients
Emploi de l’association visuelle (image, animation).	-Economique en matière de temps et efficace, notamment avec les débutants/débutantes.	-Exposition à la langue cible très limitée. -Ne peut pas être appliquée pour les mots abstraits.
Utilisation du contexte via des questions/ réponses.	-Exposition à la langue cible et incitation des apprenants/ apprenantes à émettre des hypothèses.	-Nécessite beaucoup de temps et utilisation de mots non connus par les apprenants/apprenantes débutants(es).
Usage des définitions.	-Economique en matière de temps. -Expose les apprenants/ apprenantes à la langue cible. -Aide les apprenants/ apprenantes à procéder au classement du vocabulaire.	-Ne peut être utilisée qu’avec les niveaux avancés. -Les mots utilisés dans la définition peuvent être plus difficiles que le mot ciblé. -Ne peut pas être utilisé avec tout genre de mot.
Recours à la traduction	-Economique en termes de temps. -Peut être considéré comme moyen de s’assurer de la compréhension des mots par les apprenants/apprenantes.	-Limite l’exposition de l’apprenant/apprenante à la langue cible. -Difficulté d’avoir une équivalence parfaite du sens du mot.

Nous vous conseillons d’enseigner le vocabulaire selon une démarche systématique basée sur :

- l’observation des faits lexicaux ;
- la compréhension de leur formation ; et
- la déduction de la règle qui régit leur fonctionnement et leur relation dans le contexte.

Dans votre démarche d’installation du vocabulaire à partir des supports qui vous sont fournis dans la partie 3 de ce guide, vous devez capter l’attention des apprenants/apprenantes et stimuler leurs capacités d’observation, de comparaison et de déduction tout en activant leurs connaissances antérieures. En effet, la présentation du lexique à l’aide d’un support oral ou écrit permet aux apprenants/apprenantes de découvrir le sens des mots en contexte,

car les mots ne trouvent leur signification qu'en contexte. En outre l'enseignement du vocabulaire en contexte permet aux apprenants/apprenantes de faire des anticipations et des inférences de sens.

Il y a plusieurs types d'exercices pour le développement de la compétence lexicale :

- l'exploitation du champ lexical et sémantique par type de texte (informatif, descriptif, explicatif, narratif) (voir la liste des lexiques thématiques dans la partie 3 du présent guide) ;

- exercices sur la forme morphologique et phonétiques ;

- exercices sur le sens (synonymie, polysémie) via des exercices d'appariement, exercices à trous, questions à choix multiples, chassez l'intrus, vrai/faux, etc; et tous

- exercices sur les aspects grammaticaux (genre, nombre, état, accord, verbes à l'infinitif, verbes conjugués, forme passive, active, etc).

Pour réinvestir le lexique, vous pouvez proposer aux apprenants/apprenantes des jeux où ils/elles collectent des informations par rapport à :

- des personnes : nom, sexe, date de naissance, âge, taille, caractère, etc. ;

- des objets : nom, nature, couleur, forme, etc. ;

- des lieux : nom, localisation, description, etc. ;

- une histoire ou un fait divers.

Les jeux sont à décliner en fonction du nombre de joueurs.

L'exposition des apprenants/apprenantes aux synonymes est très recommandée dans la mesure où elle développe la variation stylistique et favorise l'intercompréhension intra et interdialectale. Ainsi, nous mettons à votre disposition des listes de vocabulaires thématiques dans la partie 3 du présent guide. Le cas échéant, on les présente avec leurs synonymes.

Pour la fixation des synonymes, nous vous proposons les jeux suivants :

- vous choisissez un mot et vous donnez des synonymes auxquelles vous avez ajouté une réponse erronée et vous demandez aux apprenants/ apprenantes de trouver les synonymes ou la réponse fictive ; ou bien ;

- vous souligner dans une phrase un mot et vous leur demander de trouver sur une liste, que vous leur présentez, le synonyme du mot souligné.

Pour bien assimiler les traductions des lexiques thématiques présentés dans la partie 3 de ce guide, vous pouvez organiser les apprenants/apprenantes en groupe de 5. Dans chaque groupe un apprenant/apprenante prononce un mot que personne ne connait. Il/elle l'écrit sur un bout de papier, le lis à voix haute et demande à chacun des participants/participantes d'écrire sur un papier la traduction qu'il estime correspondre à ce mot en français ou en arabe. Ensuite, le meneur de jeux ramasse toutes les traductions y compris la sienne, les mélange et les redistribue aux participants/participantes. Chacun/chacune procède à la lecture du papier qu'il/elle a reçu. A la fin, le meneur de jeux demande aux participants/participantes de voter pour la bonne réponse. Celui qui l'a trouvée marque un point. Le jeu reprend avec un autre nouveau mot.

Les champs lexicaux que nous mettons à votre disposition avec leur traduction dans la partie 3 du présent guide sont riches et variés comme le montre le tableau suivant:

ⵉⵎⴰⵡⴰⵍⵏ ⵉⵙⴳⵓⵎⴰⵏⵏ		**Vocabulaires thématiques**	
ⴰⴼⴳⴰⵏ	être humain	ⴰⵏⵣⵡⵉ	météo
ⵓⵟⵟⵓⵏⵏ (1–50)	Nombres (1-50)	ⵜⵉⵎⵍⵙⴰ ⴷ ⵡⴰⵜⵉⴳ	Vêtements et prix
ⵓⵙⵙⴰⵏ ⵏ ⵉⵎⴰⵍⴰⵙⵙ	Jours de la semaine	ⵉⵣⵡⵉⵍⵏ ⵙⴳ 50 ⴰⵔ 2001	Chiffres de 50 à 2001
ⴰⵢⵢⵓⵔⵏ	Mois	ⵜⵉⴼⵓⴳⵍⵉⵡⵉⵏ	Fêtes
ⴰⴷⴷⴰⴷ ⴰⵡⴰⵛⵓⵏ	Situation maritale	ⵓⵙⵓⵏ	Village
ⵜⴰⵣⵣⵓⵍⵉⵏ	métiers / professions	ⵜⴰⵇⴱⴱⴰⴹⵜ ⴷ ⵍⴳⴰⵏⵜ ⴷ ⵜⵓⴼⵔⴰⵢⵉⵏ.	Humour, tempérament et émotions.
ⵜⴰⵎⵜⵉⵔⴰⵡⵜ	Liens de parenté	ⴰⵎⴰⵡⴰⵍ ⵉⵇⵇⵏⵏ ⴰⵅⴷ ⵓⵙⵏⵓⵎⵎⵍ ⵏ ⵜⴼⵔⵉⵙⵜ ⵜⴰⵅⵎⴰⵎⵜ (ⵜⵉⴷⴷⵉ, ⴰⵡⵜⴰⵢ, ⵉⵏⵖⵎⵉⵢⵏ,...)	Vocabulaire relatif à la description du portrait physique (taille, âge, teints,...)
ⵜⴰⵎⵙⵙⵓⴳⵓⵔⵜ	Administration	ⴰⵎⴰⵡⴰⵍ ⵉⵇⵇⵏⵏ ⴰⵅⴷ ⵓⵙⵏⵓⵎⵎⵍ ⵏ ⵜⴼⵔⵉⵙⵜ ⵜⴰⵡⵏⴳⵉⵎⵜ.	Vocabulaire relatif à la description du portrait moral.

ⵜⵉⵔⴰⵎⵙⵓⵜⵉⵏ	Loisirs	ⴰⵎⴰⵡⴰⵍ ⵉⵥⵥⵏⵏ ⴰⴽⴷ ⵓⵙⴰⵢⵔⴰⵔ ⴷ ⵓⵎⵓⵖⵍⵉ	Vocabulaire relatif à l'espace et au paysage
ⵉⵎⵉⵔⵏ	Saisons	ⵜⵉⵡⵉⵍⴰⵡⵉⵏ	Formes
ⵉⴷⵖⴰⵔⵏ	Lieux	ⵜⵉⵖⵔⵎⵜ	Maison traditionnelle
ⵉⴽⵯⵍⴰⵏ	Couleurs	ⵉⴷⵥⵥⵉ	Poterie
ⵉⵎⴹⴰⵏⵏ ⵉⵎⵙⵙⴰⴷⵙⵏ	Chiffres ordinaux	ⴰⵃⵉⴷⵓⵙ	Ahidous
ⵜⴰⴼⴳⴳⴰ ⵏ ⵓⴼⴳⴰⵏ	Corps humain	ⴰⵙⵢⵢⵙ/ⴰⵕⴽⴰⴹ	Danse
ⵜⵉⵎⵓⴹⴰⵏ/ ⵉⵖⵏⵛⴰⵜⵏ/ ⵜⵉⵡⴰⵖⵉⵜⵉⵏ/ ⵔⵀⵔⴰⵛⴰⵜ	Maladies	ⴽⵔⴰ ⵏ ⵡⴰⵏⴰⵡⵏ ⵏ ⵓⵃⵡⴰⵛ	Quelques types d'ahwach
ⵉⴳⵓⵎⵎⴰ	Fruits	ⴰⴽⴹⵉⴼ	Tapis
ⵉⵛⴰⴽⴰⵏ	Légumes	ⵜⴰⵣⵥⵥⴰⵏⵜ	Vannerie
ⵜⵉⵔⴰⵎ	Plats	ⵉⵎⴰⵙⵙⵏ ⵏ ⵢⵉⵣⵉⴹ	Moulins
ⵉⵎⵙⵡⵉⵜⵏ	Boissons	ⵉⵎⵏⴷⵉ ⴷ ⵉⵙⵓⴼⴰⵔ	Céréales et épices
ⵜⵉⵔⴰⵎ ⵏ ⵡⴰⵙⵙ	Repas de la journée	ⵜⴰⵏⴰⵙⵜ	Clepsydre
ⵉⵙⴰⵢⵔⴰⵔⵏ ⵏ ⵓⵎⵓⴷⴷⵓ ⴷ ⵓⵙⵙⴰⵔⴰ	Espaces de voyage et de promenade	ⴰⵔⴳⴰⵏ	Argan
ⵉⵎⵖⴰⵢⵏ	Flore	ⵜⵉⵔⴰⵎ	Plats
ⵉⵎⵓⴷⴰⵔ	Faune	ⵉⵎⵊⵕⵉⵜⵏ/ⵜⵉⵎⵙⴰⵔⵉⵏ	Faits divers
ⴰⴳⵓⵔⵏ ⵏ ⵡⴰⵙⵙ	Moments de la journée	ⴰⵏⴰⵡⵏ ⵏ ⵡⴰⵍⵍⴰⵙ	les genres narratifs
ⵜⴰⵙⵔⴰⴳⵜ	Heure	ⵉⵙⵖⵡⴰⵏⵏ ⵉⵎⵣⵍⴰⵏⵏ	les liens logiques

Pour la fixation de l'orthographe des mots, nous vous proposons des exercices dans la partie 1 du présent guide. Cette compétence est à consolider au fur et à mesure dans le niveau 1 en s'appuyant sur les dialogues mis à votre disposition dans la partie 3.

Le tableau ci-dessous présente les phénomènes à approfondir à partir d'exemples extraits des dialogues du niveau 1. Vous pouvez les enrichir avec d'autres exemples.

ⴰⵙⵡⵉⵔ Niveau	ⴰⵙⴱⴷⴰⴷ Palier	ⵜⴰⵎⵙⵙⵉⵔⴷⵜ Leçon	ⵜⵓⵎⴰⵏⵜ Phénomène	ⵉⵎⴷⵢⴰⵜⵏ Exemples
1	1	1	ⴰⵎⴰⴳⵔ ⵏ ⵙⵉⵏ ⵉⵖⵔⵉⵜⵏ Le hiatus	« ⵎⴰ ⵉⵙⵎ… » (Quel est le nom de…)
		2	ⵜⵓⴼⴼⴰⵢⵜ L'emphase	«ⴰⵣⵕⵓ» (Pierre), « ⵎⴰⵕⵚ» (Mars)
		3	ⵜⴰⵔⴳⴰⵍⵜ ⴰⵔⵜⵓⴼⴼⴰⵢⵜ La consonne non emphatique	« ⴰⵎⵇⵇⵔⴰⵏ» (Grand), «ⵜⴰⴼⵔⵓⵅⵜ» (Jeune fille)
		4	ⵜⵓⵙⵙⵉ La gémination	«ⵏⴽⴽ/ⵏⴽⴽⵉ/ⵏⵛⵛ» (je, moi), «ⵜⵍⵍⴰ» (elle existe), «ⵡⴰⵅⵅⴰ» (d'accord)
		5	ⴰⵙⵉⴷⴼ ⵏ ⵓⵖⵔⵉ ⴰⴼⵙⵙⴰⵙ « ⴻ » L'insertion du schwa	«ⵎⴻⵎⵎⵉ» (mon fils) «ⵜⵉⵍⴻⵍⵍⵉ»
	2	7	ⵜⴰⵡⴰⵢⵜ ⵖⵔ ⴹⴰⵕⵜ L'assimilation régressive	«ⴽⵕⴰⴹⵜ» ===>[ⴽⵕⴰⵟⵟ] (trois)
		10	ⵜⴰⵔⴳⴰⵍⵜ ⴰⵔⵜⵓⴼⴼⴰⵢⵜ La consonne non emphatique	«ⵍⴱⵔⵇⵓⵇ» (Pruneaux), «ⴰⴷⵖⴰⵔ» (Lieu)
		11-12	ⵜⴰⵙⵓⴼⴼⴰⵢⵜ L'emphatisation	«ⴰⴹⴰⵕ» (pied), «ⵕⵕⵢⴰⴹⴰ» (sport)
	3	13	ⵜⵓⵙⵙⵉ ⵏ ⵜⵔⴳⴰⵍⵜ ⵜⴰⵏⵛⵓⵏⵖⴰⵍⵜ La gémination de la labiovélarisation	«ⴰⵙⴳⴳⵯⴰⵙ» (Année) «ⵜⴰⵙⴽⴽⵯⴰⵔⵜ» (perdix) «ⴰⵣⴳⴳⵯⴰⵖ» (rouge)

5.2. La grammaire et la conjugaison
ⵜⴰⵊⵔⵔⵓⵎⵜ ⴷ ⵓⵙⴼⵜⵉ

L’importance de l’enseignement de la grammaire et de la conjugaison émane du fait qu’il permet à l’apprenant/apprenante de prendre conscience du caractère organisé de la langue cible. En effet, un énoncé oral ou un texte écrit est un ensemble de phrases combinées entre elles et qui regroupent un ensemble de mots (noms, verbes, adjectifs, adverbes, etc.) conformément à des règles précises. Le rôle de l’enseignant/enseignante est de faciliter la compréhension de cette organisation systématique de la langue sachant que la grammaire et la conjugaison ne doivent pas être enseignées pour elles mêmes. Elles doivent plutôt servir pour comprendre les notions et les faits de langue inhérents aux différents types de discours en vue de mieux pratiquer la langue à l’oral et à l’écrit. Pour cela, l’enseignement de la grammaire et de la conjugaison doit être fonctionnel et mis au service de la communication orale et écrite. Ainsi, les notions de grammaire et les verbes à conjuguer que nous vous proposons pour chaque leçon n’ont pas été sélectionnés de façon arbitraire. Au contraire, ils ont été choisis pour permettre à l’apprenant/apprenante de saisir et s’approprier la fonction communicative visée et de réaliser la tâche demandée avec succès.

Les séances de grammaire sont généralement planifiées après celles du vocabulaire. Elles peuvent être précédées par des séances de conjugaison dans le cas où des notions de cette dernière sont nécessaires à l’appropriation du fait grammatical ciblé.

Les phénomènes de grammaire à installer chez les apprenantes/apprenantes sont présentés dans le tableau suivant et développés dans la partie 3 du présent guide.

ⵜⵓⵎⴰⵏⵜ ⵜⴰⵏⵣⵕⵓⵎⵜ	Phénomène grammatical
ⵉⵙⵎ: - ⴰⵏⴰⵡ - ⵓⵟⵟⵓⵏ - ⴰⴷⴷⴰⴷ	Le nom : - Le genre - Le nombre - L'état
ⴰⵎⵢⴰⴳ: - ⵜⵉⵎⵉⵜⴰⵔ ⵏ ⵜⵡⵉⵃⴰ ⵜⴰⵔ ⵜⴰⵏⴰⴹⵜ - ⵜⵉⵎⵉⵜⴰⵔ ⵏ ⵜⵡⵉⵃⴰ ⵜⴰⵏⴰⴹⵜ - ⴰⵎⵢⴰⴳ ⴰⵥⵔⴰⵔ - ⴰⵎⵢⴰⴳ ⴰⵏⴰⵥⵓⵖ	Le verbe : - Les désinences de la forme non impérative - Les désinences de la forme impérative - Le verbe simple - Le verbe dérivé
ⵜⴰⵡⴰⵥⵓⵖⵜ ⵜⴰⵙⵎⴰⵡⴰⵏⵜ	Dérivation nominale
ⵉⵎⵇⵇⵉⵎⵏ: - ⵉⵎⵇⵇⵉⵎⵏ ⵓⴷⵎⴰⵡⴰⵍ ⴷ ⵉⵎⵇⵇⵉⵎⵏ ⵏ ⵜⵉⵃⵉⵜ - ⵉⵎⵇⵇⵉⵎⵏ ⵏ ⵓⵙⵎⵎⵓⴷ ⵏ ⵓⵙⴽⴽⵉⵏ ⵓⵙⵔⵉⴷ - ⵉⵎⵇⵇⵉⵎⵏ ⵏ ⵓⵙⵎⵎⵓⴷ ⵏ ⵓⵙⴽⴽⵉⵏ ⴰⵔⵓⵙⵔⵉⴷ	Les pronoms: - Les pronoms personnels et les pronoms possessifs - Les pronoms complément d'objet direct - Les pronoms complément d'objet indirect
ⵉⵎⵙⴽⴰⵍ	Les démonstratifs
ⵉⵎⵙⵎⵏⵉⴷⵏ	Les présentatifs
ⵜⵉⴼⵃⵖⴰⵜⵉⵏ	Les prépositions
ⵉⵎⴼⴷⴰⵢⵏ	Les coordonnants
ⵉⵎⵔⵏⵓⵜⵏ: - ⵉⵎⵔⵏⵓⵜⵏ ⵏ ⵡⴰⴽⵓⴷ - ⵉⵎⵔⵏⵓⵜⵏ ⵏ ⵓⴷⵖⴰⵔ - ⵉⵎⵔⵏⵓⵜⵏ ⵏ ⵜⵙⵎⴽⵜⴰ - ⵉⵎⵔⵏⵓⵜⵏ ⵏ ⵜⵎⴰⵎⴽⵜ	Les adverbes: - Les adverbes de temps - Les adverbes de lieu - Les adverbes de quantité - Les adverbes de manière
ⵜⴰⵡⵉⵏⵙⵜ ⵜⴰⵙⴳⵓⵔⴰⵏⵜ: - ⵜⴰⵡⵉⵏⵙⵜ ⵜⴰⵏⴰⵃⴰⵡⵜ - ⵜⴰⵡⵉⵏⵙⵜ ⵜⴰⵏⴰⵅⴰⵡⵜ	La phrase déclarative: - La phrase affirmative - La phrase négative
ⵜⴰⵡⵉⵏⵙⵜ ⵜⵉⵎⵍⵍⵉⵜ: - ⵜⴰⵡⵉⵏⵙⵜ ⵜⵉⵎⵍⵍⵉⵜ ⵜⴰⵏⴰⵃⴰⵡⵜ - ⵜⴰⵡⵉⵏⵙⵜ ⵜⵉⵎⵍⵍⵉⵜ ⵜⴰⵏⴰⵅⴰⵡⵜ	La phrase prédicative : - La phrase prédicative affirmative - La phrase prédicative négative
ⵜⴰⵡⵉⵏⵙⵜ ⵜⴰⵙⵇⵙⴰⵢⵜ: - ⴰⵙⵇⵙⵉ ⴰⵎⵓⵜⵜⵔ - ⴰⵙⵇⵙⵉ ⴰⵏⴰⵥⵓⵃ	La phrase interrogative: - L'interrogation totale - L'interrogation partielle

ⵜⴰⵡⵉⵏⵙⵜ ⵜⴰⵏⴰⵣⴰⵀⵜ	La phrase exclamative
ⵜⴰⵡⵉⵏⵙⵜ ⵜⴰⵏⴰⵎⵜ	La phrase impérative
ⵜⴰⵡⵉⵏⵙⵜ ⵜⴰⵍⴰⵖⵖⴰⵏⵜ	La phrase relative
ⵜⴰⵡⵉⵏⵙⵜ ⵜⴰⵙⵍⵍⵓⴷⵜ	La phrase complétive
ⵜⴰⵡⵉⵏⵙⵜ ⵜⴰⵍⵙⵓⵜⵢⵜ: - ⵜⴰⵡⵉⵏⵙⵜ ⵜⴰⵍⵙⵓⵜⵢⵜ ⵏ ⵜⵀⴰⴷⴰ - ⵜⴰⵡⵉⵏⵙⵜ ⵜⴰⵍⵙⵓⵜⵢⵜ ⵏ ⵓⵡⵜⵜⴰⵙ - ⵜⴰⵡⵉⵏⵙⵜ ⵜⴰⵍⵙⵓⵜⵢⵜ ⵏ ⵜⵍⵏⵜⵉⵢⵜ - ⵜⴰⵡⵉⵏⵙⵜ ⵜⴰⵍⵙⵓⵜⵢⵜ ⵏ ⵓⵙⵍⵣⴰⵣⴰⵢ - ⵜⴰⵡⵉⵏⵙⵜ ⵜⴰⵍⵙⵓⵜⵢⵜ ⵏ ⵜⵓⵣⵢⵜ - ⵜⴰⵡⵉⵏⵙⵜ ⵜⴰⵍⵙⵓⵜⵢⵜ ⵏ ⵜⵢⴽⴰⵍⵜ - ⵜⴰⵡⵉⵏⵙⵜ ⵜⴰⵍⵙⵓⵜⵢⵜ ⵜⴰⴽⵓⴷⴰⵏⵜ	La phrase circonstancielle : - La phrase circonstancielle exprimant la condition - La phrase circonstancielle exprimant le but - La phrase circonstancielle exprimant la cause - La phrase circonstancielle exprimant la comparaison - La phrase circonstancielle exprimant la concession ou l'opposition - La phrase circonstancielle exprimant la conséquence - La phrase circonstancielle de temps

Pour enseigner la grammaire, vous devez utiliser des supports écrits ou oraux en vue de contextualiser les notions ciblées. C'est-à-dire que l'apprenant/l'apprenante doit les découvrir et les analyser dans une situation de communication significative comme un dialogue, un texte court ou un paragraphe dont les structures textuelles sont le fondement de la cohérence et de la cohésion. Le réemploi de la notion doit se faire aussi dans des situations de communication significatives. De cette façon, l'apprenant/l'apprenante va non seulement comprendre la notion, mais il/elle sera capable de se l'approprier.

Pour aider les apprenants/apprenantes à fixer la conjugaison des verbes, vous pouvez opter pour une démarche directe axée sur la mémorisation en demandant aux apprenants/apprenantes de conjuguer dans la première et la troisième personne du singulier et dans tous thèmes verbaux le verbe visé. Les temps "dits thèmes" verbaux en amazighe[16] sont : l'aoriste, l'accompli, l'accompli négatif et l'inaccompli (voir partie 3, section III).

Vous pouvez aussi leur distribuer les tableaux de conjugaison que nous avons mis à votre disposition dans la partie 3 du présent guide. Les 50 verbes, que nous avons sélectionnés, contribuent au développement des fonctions communicatives visées dans les niveaux 1 et 2 proposés dans ce guide.

[16] Pour plus d'informations; voir Laabdellaoui, R. et al., 2012. Manuel de cojugaison amazighe; publication de l'Institut Royal de la Culture Amazighe.

Liste des verbes conjugués aux différents thèmes verbaux (aoriste, accompli, accompli négatif, inaccompli, impératif …)

ⵉⵎⵢⴰⴳⵏ / Verbes			
ⴰⴷⴼ	Entrer	ⵉⵔⵉ	Vouloir, aimer
ⴰⴹⵏ	être malade	ⵉⵖⵣⵉⴼ/ ⵖⵣⵉⴼ	Etre grand de taille
ⴰⵊⵊ	Laisser	ⵍⴰⵍ	Naître
ⴰⵎⵓ	Participer	ⵎⴳⵔ	Moissonner
ⴰⴼ	Etre mieux	ⵎⵔⵛ	Se marier, épouser
ⴰⴼ	Trouver	ⵔⵜⵓ	Souhaiter
ⴰⵃⵍ	Etre fatigué	ⵕⴰⵃ	Aller/partir
ⴰⵙⵉ/ⵉⵙⵉ	Prendre	ⵕⵎⵉ	Ere fatigué
ⴰⵡⵍ	Se marier, épouser	ⵙⵎⵓⵙⵙⵓ	Faire bouger
ⴰⵡⵙ	Aider	ⵙⵏⵀⵣⵣ	Faire bouger
ⴰⵣⵣⵍ	Courir	ⵙⵖ	Acheter
ⴳ	Etre	ⵙⵙⵉⵜⵎ	Souhaiter
ⴳⴳⵔⵓ/ⴳⴳⵔⴰ	Arriver dernier	ⵙⵙⵓⴼⵖ	Faire sortir
ⴷⴷⵓ	Aller/partir	ⵙⵙⵏ	Connaître
ⴹⵕ	Tomber, descendre	ⵛⵛ	Manger
ⴼⴼⵖ	Sortir	ⵜⴰⵀⵍ	Se marier, épouser
ⴼⴽ	Donner	ⵜⵜⵛ	Manger
ⴽⵛⵎ	Entrer	ⵡⵛ	Donner
ⵀⵔⵛ	Etre malade	ⵣⴷⵖ	Habiter
ⵃⵍⵓ	Etre beau/être gentil	ⵣⴳⵔⵜ	Etre grand
ⵅⴷⵎ	Travailler	ⵣⵡⵓⵔ/ⵣⵡⴰⵔ	être premier, devancer
ⵅⵔⵇ	Naître	ⵥⴹ	Moudre
ⵅⵙ	Vouloir, aimer	ⵥⵎ	Presser
ⵉⴼⵙⵓⵙ/ⴼⵙⵉⵙ	Etre léger, être rapide	ⵥⵓⵥⴹ	Souhaiter
ⵉⵍⵉ	Exister/être		
ⵉⵔⴰⵔ	Jouer		

Pour permettre aux apprenants/apprenantes d'utiliser ces verbes dans les thèmes verbaux appropriés, vous devez élaborer des exercices d'application et des exercices créatifs sous forme de productions (raconter un événement, informer, donner des conseils, exprimer des intentions, des souhaits, des regrets etc).

5.3. Les étapes de l’enseignement d’une activité de langue
ⵜⵉⵅⵔⵟⵉⵡⵉⵏ ⵏ ⵓⵙⵍⵎⴷ ⵏ ⵜⵉⵍⴰⵍⵜ ⵏ ⵜⵓⵜⵍⴰⵢⵜ

Les étapes de la démarche à suivre dans l’enseignement de la grammaire sont les mêmes que celles de l’enseignement du vocabulaire, de l'orthographe et de la conjugaison. Il s’agit de :

- Etape1: La découverte et l’analyse; ⵜⴰⵡⴰⵅⵉⵜ ⴷ ⵓⵙⵅⵙⵉ
- Etape2: L’installation et la exploitation; ⴰⵙⵙⵇⵚⵓ ⴷ ⵓⵙⵖⵏⵏⴰ
- Etape3: La mobilisation et l’évaluation. ⴰⵙⵎⵓⵙⵙⵓ ⴷ ⵓⵙⵜⴰⵏ

1. **La découverte et l’analyse:** Cette étape permet le repérage et l’identification de la notion cible en contexte et à partir d’une situation - problème. L’enseignant/enseignante provoque la curiosité des apprenants/apprenantes et déclenche leur réflexion sur le phénomène à saisir.

2. **L’installation et l'exploitation:** Elle consiste en l’entrainement des apprenants/apprenantes à l’appropriation. L’enseignant/enseignante aide les apprenants/apprenantes à explication le phénomène visé via des exercices d’appariement, de substitution, de complétion, de transformation, ou de dictée dans le cas de l’orthographe. Ces exercices d’application leur permettent d’approfondir leur réflexion et leur recherche exploratoire pour dégager la règle.

3. **La mobilisation et l’évaluation :** Elle consiste en le transfert et le réemploi du phénomène ciblée dans des situations nouvelles (orales et écrites). Elle permet également le contrôle du degré d’acquisition et de maitrise.

Il est à noter que chaque leçon d’activité de langue (vocabulaire, grammaire, conjugaison ou orthographe) doit :

- être conduite par un objectif spécifique à atteindre par les apprenants/apprenantes tout en focalisant sur une seule notion ;
- être planifiée en terme de temps ;
- être basée sur les connaissances antérieures de l’apprenant/apprenante;
- servir à la compréhension et l’appropriation d’une fonction communicative;
- s’appuyer sur des supports riches et variés (textes, dialogues ou autres);
- partir d’une situation problème pour observer et analyser la notion par les apprenants / apprenantes ; et
- proposer des activités et des exercices de manipulation et d’appropriation de la notion cible ; et
-

- impliquer les apprenants dans des situations-problème complexes pour la mobilisation et l'évaluation des apprenantes acquis.

L’enseignant/enseignante doit leur offrir la possibilité d’approfondir leurs savoirs et savoir-faire en langue en mettant à leur disposition des ouvrages de référence tels : *La nouvelle grammaire de l’amazighe, et* le *Manuel de conjugaison amazighe* (voir bibliographie) ainsi que le conjugueur automatique disponible sur le lien : *https://tal.ircam.ma/conjugueur/conjugappl.php*

PARTIE 3

Supports et ressources pédagogiques

ⵜⴰⵥⵓⵍⵜ 3

ⵜⵉⵔⵙⴰⵍ ⴷ ⵉⵙⵓⴳⴰⵎ ⵉⴱⵉⴷⴰⴳⵓⵊⵉⴽⵏ

En vue de vous faciliter la mise en œuvre du programme d'étude proposé dans ce guide, nous mettons à votre disposition dans cette partie les supports (dialogues et textes de lecture) des niveaux 1 et 2 ainsi que les ressources (vocabulaire, expressions, grammaire, conjugaison) à exploiter pour chaque leçon. Cette partie est organisée en 05 sections :

Section 1 : Supports pédagogiques

Section 2 : Vocabulaires thématiques

Section 3 : Expressions et formules

Section 4 : Ressources grammaticales

Section 5 : Eléments de conjugaison

Cette partie du guide est réservée aux supports et aux ressources pédagogiques que nous mettons à votre disposition pour développer la compétence orale et la compétence écrite des apprenants et des apprenantes dans les niveaux 1 et 2 du programme d'étude présenté dans ce guide.

Elle s'organise en cinq sections, la première est consacrée aux dialogues et aux textes de lecture organisés par niveau, par palier et par leçon. Il est à noter que les dialogues ont été transcrits tels prononcés comme ils sont téléchargeables sur le site de l'IRCAM : www.ircam.ma.

La deuxième section comprend les vocabulaires thématiques relatifs à chaque leçon tandis que la troisième section est réservée aux expressions et aux formules à exploiter lors du développement de la compétence communicative des apprenants et des apprenantes.

La quatrième section et la cinquième sont par contre consacrées à la présentation de quelques ressources grammaticales et quelques éléments de conjugaison nécessaires dans le développement des compétences orale et écrite des apprenants et des apprenantes.

Section I : Supports pédagogiques

ⴰⵎⴰⴳⵔⴰⴷ I : ⵜⵉⵔⵙⴰⵍ ⵜⵉⵟⵉⴷⴰⴳⵯⵊⵉⵢⵉⵏ

1. Supports du niveau 1
ⵜⵉⵔⵙⴰⵍ ⵏ ⵓⵙⵡⵉⵔ 1

1.1. Supports du palier 1 du niveau 1

ⵜⵉⵔⵙⴰⵍ ⵏ ⵓⵙⴱⴷⴰⴷ 1ⵏ ⵓⵙⵡⵉⵔ 1

ⴰⵙⵡⵉⵔ 1, ⴰⵙⴱⴷⴰⴷ 1, ⵜⴰⵎⵙⵙⵉⵔⴷⵜ 1 — Niveau 1, Palier 1, leçon 1

ⴰⵎⵙⴰⵡⴰⵍ 1 — Dialogue 1

ⵜⴰⵎⴰⵣⵉⵖⵜ ⵏ ⵢⵉⴼⴼⵓⵙ	ⵜⴰⵎⴰⵣⵉⵖⵜ ⵏ ⵡⴰⵎⵎⴰⵙ	ⵜⴰⵎⴰⵣⵉⵖⵜ ⵏ ⵉⵥⵥⵍⵎⴹ
ⵍⴰⵢⵍⴰ ⴷ ⵓⵎⵙⵉⵟⵟⵏ (1)	**ⵍⴰⵢⵍⴰ ⴷ ⵓⵎⵙⵉⵟⵟⵏ (1)**	**ⵍⴰⵢⵍⴰ ⴷ ⵓⵎⵙⵉⵟⵟⵏ (1)**
ⵢⵓⵛⴽⴰ ⴷ ⵓⵎⵙⵉⵟⵟⵏ ⵙ ⵜⴳⵎⵎⵉ ⵏ ⵍⴰⵢⵍⴰ ⴰⵔ ⵜⵜ ⵉⵙⵇⵙⴰ ⴼ ⵢⵉⵙⵎ ⵏⵏⵙ ⴷ ⵓⵡⵜⴰⵢ ⵏⵏⵙ.	**ⵉⴷⴷⴰ ⴷ ⵓⵎⵙⵉⵟⵟⵏ ⵖⵔ ⵜⴰⴷⴷⴰⵔⵜ ⵏ ⵍⴰⵢⵍⴰ ⴰⵔ ⵜⵜ ⵉⵙⵇⵙⴰ ⵅⴼ ⵢⵉⵙⵎ ⵏⵏⵙ ⴷ ⵓⵡⵜⴰⵢ ⵏⵏⵙ.**	**ⵢⵓⵙ ⴷ ⵓⵎⵙⵉⵟⵟⵏ ⵖⴰⵔ ⵜⴰⴷⴷⴰⵔⵜ ⵏ ⵍⴰⵢⵍⴰ ⵉⵜⵜⵙⵇⵙⴰ ⵜⵜ ⵅ ⵢⵉⵙⵎ ⵏⵏⵙ ⴷ ⵓⵡⵜⴰⵢ ⵏⵏⵙ.**
ⴰⵎⵙⵉⵟⵟⵏ: ⵜⵉⴼⴰⵡⵉⵏ!	**ⴰⵎⵙⵉⵟⵟⵏ:** ⵜⵉⴼⴰⵡⵉⵏ!	**ⴰⵎⵙⵉⵟⵟⵏ:** ⵜⵉⴼⴰⵡⵉⵏ !
ⵍⴰⵢⵍⴰ: ⵜⵉⴼⴰⵡⵉⵏ ! ⵎⴰⴷ ⵜⴳⵉⵜ?	**ⵍⴰⵢⵍⴰ:** ⵜⵉⴼⴰⵡⵉⵏ ! ⵎⴰⵢⴷ ⵜⵎⵙⴷ?	**ⵍⴰⵢⵍⴰ:** ⵜⵉⴼⴰⵡⵉⵏ ! ⵎⵉⵏ ⵜⴻⵏⵉⴷ ?
ⴰⵎⵙⵉⵟⵟⵏ: ⴰⵎⵙⵉⵟⵟⵏ.	**ⴰⵎⵙⵉⵟⵟⵏ:** ⴰⵎⵙⵉⵟⵟⵏ.	**ⴰⵎⵙⵉⵟⵟⵏ:** ⴷ ⴰⵎⵙⵉⵟⵟⵏ.
ⵍⴰⵢⵍⴰ: ⴰⵀ! ⴰⵎⵙⵉⵟⵟⵏ. ⵎⵕⵃⴱⴰ, ⴽⵛⵎ!	**ⵍⴰⵢⵍⴰ:** ⴰⵀ ! ⴰⵎⵙⵉⵟⵟⵏ. ⵎⵕⵃⴱⴰ ! ⴽⵛⵎ ⴷ!	**ⵍⴰⵢⵍⴰ :** ⴰⵀ ! ⴰⵎⵙⵉⵟⵟⵏ. ⵎⴰⵕⵃⴱⴰ ! ⴰⴷⴼ ⴷ !
ⴰⵎⵙⵉⵟⵟⵏ: ⵜⴰⵏⵎⵎⵉⵔⵜ. ⵎⴰ ⵉⵙⵎ ⵏⵏⵎ?	**ⴰⵎⵙⵉⵟⵟⵏ:** ⵜⴰⵏⵎⵎⵉⵔⵜ. ⵎⴰ ⵉⵙⵎ ⵏⵏⵎ?	**ⴰⵎⵙⵉⵟⵟⵏ:** ⵜⵇⴰⴷⵉⵖ ⵛⵎⵎ. ⵎⴰⵎⵛ ⴷⴰⵎ ⵇⵇⴰⵔⵏ?
ⵍⴰⵢⵍⴰ: ⵉⵙⵎ ⵉⵏⵓ ⵍⴰⵢⵍⴰ ⵓⵎⵍⵉⵍ.	**ⵍⴰⵢⵍⴰ :** ⵏⴽⴽ ⵉⵙⵎ ⵉⵏⵓ ⵍⴰⵢⵍⴰ ⵓⵎⵍⵉⵍ.	**ⵍⴰⵢⵍⴰ:** ⵏⵛⵛ ⵇⵇⴰⵔⵏ ⴰⵢ ⵍⴰⵢⵍⴰ ⵓⵎⵍⵉⵍ.
ⴰⵎⵙⵉⵟⵟⵏ : ⵉⴼⵓⵍⴽⵉ! ⵎⵏⵛⴽ ⵏ ⵓⵙⴳⴳⵯⴰⵙ ⴰⴷ ⴷⴰⵔⵎ ⵉⵍⵍⴰⵏ?	**ⴰⵎⵙⵉⵟⵟⵏ :** ⵉⵥⵉⵍ ! ⵎⵛⵜⴰ ⵏ ⵓⵙⴳⴳⵯⴰⵙ ⴰⴷ ⵖⵓⵔⵎ ⵉⵍⵍⴰⵏ?	**ⴰⵎⵙⵉⵟⵟⵏ:** ⵎⵍⵉⵃ! ⵎⵛⵃⴰⵔ ⵖⴰⵔⵎ ⵏ ⵉⵙⴳⴳⵓⵙⴰ?
ⵍⴰⵢⵍⴰ: ⴷⴰⵔⵉ ⵙⵉⵏ ⵡⴰⴳⵏⴰⵔⵏ ⴷ ⴽⵕⴰⴹ.	**ⵍⴰⵢⵍⴰ:** ⵖⵓⵔⵉ ⵙⵉⵏ ⵡⴰⴳⵏⴰⵔⵏ ⴷ ⴽⵕⴰⴹ.	**ⵍⴰⵢⵍⴰ :** ⵖⴰⵔⵉ ⵙⵉⵏ ⵡⴰⴳⵏⴰⵔⵏ ⴷ ⴽⵕⴰⴹ.
ⴰⵎⵙⵉⵟⵟⵏ: ⵜⴰⵏⵎⵎⵉⵔⵜ.	**ⴰⵎⵙⵉⵟⵟⵏ:** ⵜⴰⵏⵎⵎⵉⵔⵜ.	**ⴰⵎⵙⵉⵟⵟⵏ:** ⵜⵇⴰⴷⵉⵖ ⵛⵎⵎ.
ⵍⴰⵢⵍⴰ: ⴱⵍⴰ ⴰⵊⵎⵉⵍ.	**ⵍⴰⵢⵍⴰ:** ⴱⵍⴰ ⴰⵊⵎⵉⵍ.	**ⵍⴰⵢⵍⴰ :** ⴱⵍⴰ ⴰⵊⵎⵉⵍ.

ⴰⵙⵡⵉⵔ 1, ⴰⵙⴱⴷⴰⴷ 1, ⵜⴰⵎⵙⵙⵉⵔⴷⵜ 2 Niveau 1, Palier 1, leçon 2

ⴰⵎⵙⴰⵡⴰⵍ 2 Dialogue 2

ⵜⴰⵎⴰⵣⵉⵖⵜ ⵏ ⵢⵉⴼⴼⵓⵙ	ⵜⴰⵎⴰⵣⵉⵖⵜ ⵏ ⵡⴰⵎⵎⴰⵙ	ⵜⴰⵎⴰⵣⵉⵖⵜ ⵏ ⵉⵥⵥⵍⵎⴹ
ⵍⴰⵢⵍⴰ ⴷ ⵓⵎⵙⵉⴹⴹⵏ (2) ⴰⵔ ⵉⵙⵇⵙⴰ ⵓⵎⵙⵉⴹⴹⵏ ⵍⴰⵢⵍⴰ ⴼ ⵡⴰⴽⵓⴷ ⴷ ⵓⴷⵖⴰⵔ ⵏ ⵜⵍⴰⵍⵉⵜ ⵏⵏⵙ ⴷ ⵜⵣⴷⵖⵜ ⵏⵏⵙ. ⴰⵎⵙⵉⴹⴹⵏ : ⵎⴰⵏⵉ ⵖ ⵜⵍⵓⵍⵜ? ⵍⴰⵢⵍⴰ: ⵍⵓⵍⵖ ⵖ ⵓⵣⵕⵓ. ⴰⵎⵙⵉⴹⴹⵏ: ⵉⴼⵓⵍⴽⵉ! ⵎⴰⵏⴰⴳⵓ ⵜⵍⵓⵍⵜ? ⵍⴰⵢⵍⴰ: ⵍⵓⵍⵖ ⵖ ⵡⴰⵙⵙ ⵡⵉⵙ ⵙⵉⵏ ⵖ ⵡⴰⵢⵢⵓⵔ ⵏ ⵎⴰⵕⵚ. ⴰⵎⵙⵉⴹⴹⵏ: ⵎⴰⵏ ⴰⵙⴳⴳⵯⴰⵙ? ⵍⴰⵢⵍⴰ : ⴰⵙⴳⴳⵯⴰⵙ ⵏ ⵍⵎⴰⵙⵉⵔⴰ. ⴰⵎⵙⵉⴹⴹⵏ: ⵜⵣⴷⵖⵜ ⵖⵉⴷ? ⵍⴰⵢⵍⴰ: ⵢⴰⵀ! ⵣⴷⵖⵖ ⵖⵉⴷ. ⴰⵎⵙⵉⴹⴹⵏ: ⵜⴰⵏⵎⵎⵉⵔⵜ! ⵍⴰⵢⵍⴰ: ⴱⵍⴰ ⴰⵊⵎⵉⵍ.	ⵍⴰⵢⵍⴰ ⴷ ⵓⵎⵙⵉⴹⴹⵏ (2) ⴰⵔ ⵉⵙⵇⵙⴰ ⵓⵎⵙⵉⴹⴹⵏ ⵍⴰⵢⵍⴰ ⵅⴼ ⵡⴰⴽⵓⴷ ⴷ ⵓⴷⵖⴰⵔ ⵏ ⵜⵍⴰⵍⵉⵜ ⵏⵏⵙ ⴷ ⵜⵣⴷⵖⵜ ⵏⵏⵙ. ⴰⵎⵙⵉⴹⴹⵏ : ⵎⴰⵏⵉ ⴳ ⵜⵍⵓⵍⵉⴷ? ⵍⴰⵢⵍⴰ: ⵍⵓⵍⵉⵖ ⴳ ⵓⵣⵕⵓ. ⴰⵎⵙⵉⴹⴹⵏ : ⵉⵃⵍⴰ! ⵎⴰⵏⵜⵓⵔ ⴰⵢⴷ ⵜⵍⵓⵍⵉⴷ ? ⵍⴰⵢⵍⴰ: ⵍⵓⵍⵉⵖ ⴷ ⴳ ⵡⴰⵙⵙ ⵡⵉⵙ ⵙⵉⵏ ⴳ ⵡⴰⵢⵢⵓⵔ ⵏ ⵎⴰⵕⵚ. ⴰⵎⵙⵉⴹⴹⵏ: ⵎⴰⵜⵜⴰ ⵓⵙⴳⴳⵯⴰⵙ? ⵍⴰⵢⵍⴰ: ⴰⵙⴳⴳⵯⴰⵙ ⵏ ⵍⵎⴰⵙⵉⵔⴰ. ⴰⵎⵙⵉⴹⴹⵏ: ⵜⵣⴷⵖⴷ ⴷⴰ? ⵍⴰⵢⵍⴰ: ⵢⵢⵉⵀ! ⵣⴷⵖⵖ ⴷⴰ. ⴰⵎⵙⵉⴹⴹⵏ: ⵜⴰⵏⵎⵎⵉⵔⵜ! ⵍⴰⵢⵍⴰ: ⵡⴰⵍⵓ ⵎⴰ ⵅⴼ.	ⵍⴰⵢⵍⴰ ⴷ ⵓⵎⵙⵉⴹⴹⵏ (2) ⵉⵜⵜⵙⵇⵙⴰ ⵓⵎⵙⵉⴹⴹⵏ ⵍⴰⵢⵍⴰ ⵅ ⵡⴰⴽⵓⴷ ⴷ ⵓⴷⵖⴰⵔ ⵏ ⵜⵍⴰⵍⵉⵜ ⵏⵏⵙ ⴷ ⵜⵣⴷⴷⵉⵖⵜ ⵏⵏⵙ. ⴰⵎⵙⵉⴹⴹⵏ: ⵎⴰⵏⵉ ⵜⵅⵔⵇⴷ? ⵍⴰⵢⵍⴰ: ⵅⵔⵇⵖ ⴳⵉ ⵓⵣⵕⵓ. ⴰⵎⵙⵉⴹⴹⵏ : ⵎⵍⵉⵃ ! ⵎⵔⵎⵉ ⵜⵅⵔⵇⴷ? ⵍⴰⵢⵍⴰ: ⵅⵔⵇⵖ ⴰⵙⵙ ⵡⵉⵙ ⵙⵉⵏ ⵣⵉ ⵡⴰⵢⵢⵓⵔ ⵏ ⵎⴰⵕⵚ. ⴰⵎⵙⵉⴹⴹⵏ: ⵎⴰⵏ ⴰⵙⴳⴳⵯⴰⵙ? ⵍⴰⵢⵍⴰ : ⴰⵙⴳⴳⵯⴰⵙ ⵏ ⵍⵎⴰⵙⵉⵔⴰ. ⴰⵎⵙⵉⴹⴹⵏ : ⵜⵣⴷⴷⵖⴷ ⴷⴰ? ⵍⴰⵢⵍⴰ : ⵢⵉⵀ ! ⵣⴷⴷⵖⵖ ⴷⴰ. ⴰⵎⵙⵉⴹⴹⵏ: ⵜⵇⴰⴷⵉⵖ ⵛⵎⵎ. ⵍⴰⵢⵍⴰ: ⴱⵍⴰ ⴰⵊⵎⵉⵍ.

ⴰⵙⵡⵉⵔ 1, ⴰⵙⴱⴷⴰⴷ 1, ⵜⴰⵎⵙⵙⵉⵔⴷⵜ 3 Niveau 1, Palier 1, leçon 3

ⴰⵎⵙⴰⵡⴰⵍ 3 Dialogue 3

ⵜⴰⵎⴰⵣⵉⵖⵜ ⵏ ⵢⵉⴼⴼⵓⵙ	ⵜⴰⵎⴰⵣⵉⵖⵜ ⵏ ⵡⴰⵎⵎⴰⵙ	ⵜⴰⵎⴰⵣⵉⵖⵜ ⵏ ⵉⵥⵥⵍⵎⴹ
ⵍⴰⵢⵍⴰ ⴷ ⵓⵎⵙⵉⴹⴹⵏ (3)	ⵍⴰⵢⵍⴰ ⴷ ⵓⵎⵙⵉⴹⴹⵏ (3)	ⵍⴰⵢⵍⴰ ⴷ ⵓⵎⵙⵉⴹⴹⵏ (3)
ⴰⵔ ⵉⵙⵇⵙⴰ ⵓⵎⵙⵉⴹⴹⵏ ⵍⴰⵢⵍⴰ ⴼ ⵡⴰⴷⴷⴰⴷ ⴰⵡⴰⴽⵓⵏ ⵏⵏⵙ. ⴰⵎⵙⵉⴹⴹⵏ: ⵉⵙ ⵜⵜⴰⵀⵍⵜ? ⵍⴰⵢⵍⴰ: ⵢⴰⵀ. ⴰⵎⵙⵉⴹⴹⵏ: ⵎⴰ ⵉⵙⵎ ⵏ ⵓⵔⴳⴰⵣ ⵏⵏⵎ? ⵍⴰⵢⵍⴰ: ⵉⵙⵎ ⵏⵏⵙ ⵣⵉⵔⵉ ⴰⵎⵇⵔⴰⵏ. ⴰⵎⵙⵉⴹⴹⵏ: ⵉⵙ ⴷⴰⵔⵓⵏ ⵛⵔⴰ ⵏ ⵜⴰⵔⵡⴰ? ⵍⴰⵢⵍⴰ: ⵢⴰⵀ.! ⴷⴰⵔⵏⵖ ⵙⵉⵏ, ⵜⴰⴼⵔⵓⵅⵜ ⴷ ⵓⴼⵔⵓⵅ. ⴰⵎⵙⵉⴹⴹⵏ: ⵉⵙ ⵜⴰⵀⵍⵏ? ⵍⴰⵢⵍⴰ: ⵜⴰⴼⵔⵓⵅⵜ ⴰⴷ ⵉⵜⴰⵀⵍⵏ. ⴰⵎⵙⵉⴹⴹⵏ: ⵜⴰⵏⵎⵎⵉⵔⵜ! ⵍⴰⵢⵍⴰ: ⴱⵍⴰ ⴰⵊⵎⵉⵍ.	ⴰⵔ ⵉⵙⵇⵙⴰ ⵓⵎⵙⵉⴹⴹⵏ ⵍⴰⵢⵍⴰ ⵅⴼ ⵡⴰⴷⴷⴰⴷ ⴰⵡⴰⴽⵓⵏ ⵏⵏⵙ. ⴰⵎⵙⵉⴹⴹⵏ: ⵉⵙ ⵜⵉⵡⵍⴷ? ⵍⴰⵢⵍⴰ: ⵢⵢⵉⵀ. ⴰⵎⵙⵉⴹⴹⵏ : ⵎⴰ ⵉⵙⵎ ⵏ ⵓⵔⴳⴰⵣ ⵏⵏⵎ? ⵍⴰⵢⵍⴰ: ⵉⵙⵎ ⵏⵏⵙ ⵣⵉⵔⵉ ⴰⵎⵇⵔⴰⵏ. ⴰⵎⵙⵉⴹⴹⵏ: ⵉⵙ ⵖⵓⵔⵓⵏ ⴽⴰ ⵏ ⵜⴰⵔⵡⴰ? ⵍⴰⵢⵍⴰ: ⵢⵢⵉⵀ! ⵖⵓⵔⵏⵖ ⵙⵉⵏ, ⵜⴰⵔⴱⴰⵜ ⴷ ⵓⵔⴱⴰ. ⴰⵎⵙⵉⴹⴹⵏ: ⵉⵙ ⵉⵡⵍⵏ? ⵍⴰⵢⵍⴰ: ⵜⴰⵔⴱⴰⵜ ⴰⵢⴷ ⵢⵉⵡⵍⵏ. ⴰⵎⵙⵉⴹⴹⵏ: ⵜⴰⵏⵎⵎⵉⵔⵜ! ⵍⴰⵢⵍⴰ: ⵡⴰⵍⵓ ⵎⴰ ⵅⴼ.	ⵉⵜⵜⵙⵇⵙⴰ ⵓⵎⵙⵉⴹⴹⵏ ⵍⴰⵢⵍⴰ ⵅ ⵡⴰⴷⴷⴰⴷ ⴰⵡⴰⴽⵓⵏ ⵏⵏⵙ. ⴰⵎⵙⵉⴹⴹⵏ: ⵎⴰ ⵜⵎⵔⴽⴷ? ⵍⴰⵢⵍⴰ: ⵢⵉⵀ. ⴰⵎⵙⵉⴹⴹⵏ : ⵎⴰⵎⴽ ⴷⴰⵙ ⵇⵇⴰⵔⵏ ⵉ ⵡⴰⵔⴳⴰⵣ ⵏⵏⵎ? ⵍⴰⵢⵍⴰ : ⵇⵇⴰⵔⵏ ⴰⵙ ⵣⵉⵔⵉ ⴰⵎⵇⵔⴰⵏ. ⴰⵎⵙⵉⴹⴹⵏ : ⵎⴰ ⵖⴰⵔⵡⵎ ⴽⴰ ⵏ ⵉⵃⵏⵊⵉⵔⵏ? ⵍⴰⵢⵍⴰ: ⵢⵉⵀ! ⵖⴰⵔⵏⵖ ⵙⵉⵏ, ⵜⴰⵃⵏⵊⵉⵔⵜ ⴷ ⵓⵃⵏⵊⵉⵔ. ⴰⵎⵙⵉⴹⴹⵏ: ⵎⴰ ⵎⵔⴽⵏ? ⵍⴰⵢⵍⴰ: ⵜⴰⵃⵏⵊⵉⵔⵜ ⵉ ⵉⵎⵔⴽⵏ. ⴰⵎⵙⵉⴹⴹⵏ: ⵜⵇⴰⴷⵉⵖ ⴽⵎⵎ. ⵍⴰⵢⵍⴰ: ⴱⵍⴰ ⴰⵊⵎⵉⵍ.

ⴰⵙⵡⵉⵔ 1, ⴰⵙⴱⴷⴰⴷ 1, ⵜⴰⵎⵙⵙⵉⵔⴷⵜ 4 — Niveau 1, Palier 1, leçon 4

ⴰⵎⵙⴰⵡⴰⵍ 4 — Dialogue 4

ⵜⴰⵎⴰⵣⵉⵖⵜ ⵏ ⵢⵉⴼⴼⵓⵙ	ⵜⴰⵎⴰⵣⵉⵖⵜ ⵏ ⵡⴰⵎⵎⴰⵙ	ⵜⴰⵎⴰⵣⵉⵖⵜ ⵏ ⵉⵥⵥⵍⵎⴹ
ⵣⵉⵔⵉ ⴷ ⵓⴽⵔⵔⴰⵢ	ⵣⵉⵔⵉ ⴷ ⵓⴽⵔⵔⴰⵢ	ⵣⵉⵔⵉ ⴷ ⵓⴽⵔⵔⴰⵢ
ⵉⵔⴰ ⵣⵉⵔⵉ ⴰⴷ ⵉⴽⵔⵓ ⵢⴰⵜ ⵜⴳⵎⵎⵉ.	ⵉⵔⴰ ⵣⵉⵔⵉ ⴰⴷ ⵉⴽⵔⵓ ⵢⴰⵜ ⵜⴰⴷⴷⴰⵔⵜ.	ⵉⵅⵙ ⵣⵉⵔⵉ ⴰⴷ ⵉⵛⵔⴰ ⵉⵛⵜ ⵏ ⵜⴰⴷⴷⴰⵔⵜ.
ⵣⵉⵔⵉ: ⵜⵉⵎⴽⵍⵉⵡⵉⵏ! ⴰⴽⵔⵔⴰⵢ: ⵜⵉⵎⴽⵍⵉⵡⵉⵏ! ⵎⴰⴷ ⵜⵔⵉⵜ ⴰ ⴳⵯⵎⴰ? ⵣⵉⵔⵉ: ⵔⵉⵖ ⴰⴷ ⴽⵔⵓⵖ ⵢⴰⵜ ⵜⴳⵎⵎⵉ. ⴰⴽⵔⵔⴰⵢ: ⵎⵕⵃⴱⴰ! ⵎⴰⵛⵛ, ⵏⴽⴽⵉ ⵓⵔ ⴰⵔ ⴽⴽⵔⵓⵖ ⴰⵎⵔ ⵉ ⵡⵉⵍⵍⵉ ⵜⴰⵀⵍⵏⵉⵏ. ⵣⵉⵔⵉ: ⵙⵙⵏⵖ. ⵏⴽⴽⵉ ⵀⴰⵜⵉ ⵜⴰⵀⵍⵖ. ⴰⴽⵔⵔⴰⵢ: ⵎⴰ ⵉⴳⴰⵏ ⵜⴰⵡⵓⵔⵉ ⵏⵏⴽ ? ⵣⵉⵔⵉ: ⴳⵉⵖ ⴰⵙⵍⵎⴰⴷ. ⴰⴽⵔⵔⴰⵢ: ⵎⴰⵏⵉ ⵖ ⵜⵅⴷⵎⵜ? ⵣⵉⵔⵉ: ⵅⴷⵎⵖ ⵖ ⵓⵙⵉⵏⴰⵏ ⵏ ⵓⵙⵎⴷⵉ[1]. ⴰⴽⵔⵔⴰⵢ: ⵉⴼⵓⵍⴽⵉ! ⴷⴰⵔⴽ ⵜⴰⵔⵡⴰ ? ⵣⵉⵔⵉ: ⵢⵢⵉⵀ ! ⴷⴰⵔⵉ ⵙⵉⵏ. ⴰⴽⵔⵔⴰⵢ: ⵜⵍⵍⴰ ⴷⴰⵔⵉ ⵢⴰⵜ ⵜⴳⵎⵎⵉ ⴳⵉⵙ ⴽⵕⴰⴹ ⵉⵃⵓⵏⴰ. ⵣⵉⵔⵉ: ⵡⴰⵅⵅⴰ. ⵜⴰⵏⵎⵎⵉⵔⵜ ! ⴰⴽⵔⵔⴰⵢ: ⵎⵕⵃⴱⴰ!	ⵣⵉⵔⵉ: ⵜⵉⵎⴽⵍⵉⵡⵉⵏ! ⴰⴽⵔⵔⴰⵢ: ⵜⵉⵎⴽⵍⵉⵡⵉⵏ! ⵎⴰⵢⴷ ⵜⵔⵉⴷ ⴰ ⵓⵎⴰ ? ⵣⵉⵔⵉ: ⵔⵉⵖ ⴰⴷ ⴽⵔⵓⵖ ⵢⴰⵜ ⵜⴰⴷⴷⴰⵔⵜ. ⴰⴽⵔⵔⴰⵢ: ⵎⵕⵃⴱⴰ ! ⵎⴰⵛⴰ, ⵏⴽⴽ ⵓⵔ ⴷⴰ ⴽⴽⵔⵓⵖ ⵖⴰⵙ ⵉ ⵡⵉⵏⵏⴰ ⵢⵉⵡⵍⵏ. ⵣⵉⵔⵉ: ⵙⵙⵏⵖ. ⵏⴽⴽ ⵀⴰⵜ ⵉⵡⵍⵖ. ⴰⴽⵔⵔⴰⵢ: ⵎⴰⵢⴷ ⵉⴳⴰⵏ ⵜⴰⵡⵓⵔⵉ ⵏⵏⴽ? ⵣⵉⵔⵉ: ⴳⵉⵖ ⴰⵙⵍⵎⴰⴷ. ⴰⴽⵔⵔⴰⵢ: ⵎⴰⵏⵉ ⴳ ⴷⴰ ⵜⵅⴷⴷⵎⴷ? ⵣⵉⵔⵉ: ⴷⴰ ⵅⴷⴷⵎⵖ ⴳ ⵓⵙⵉⵏⴰⵏ ⵏ ⵓⵙⵎⴷⵉ. ⴰⴽⵔⵔⴰⵢ: ⵉⵃⵍⴰ ! ⵖⵓⵔⵛ ⵜⴰⵔⵡⴰ? ⵣⵉⵔⵉ: ⵢⵢⵉⵀ ! ⵖⵓⵔⵉ ⵙⵉⵏ. ⴰⴽⵔⵔⴰⵢ: ⵜⵍⵍⴰ ⵖⵓⵔⵉ ⵢⴰⵜ ⵜⴰⴷⴷⴰⵔⵜ ⴷⵉⴳⵙ ⴽⵕⴰⴹ ⵉⵃⵓⵏⴰ. ⵣⵉⵔⵉ: ⵡⴰⵅⵅⴰ. ⵜⴰⵏⵎⵎⵉⵔⵜ! ⴰⴽⵔⵔⴰⵢ: ⵎⵕⵃⴱⴰ!	ⵣⵉⵔⵉ: ⵜⵉⵎⴽⵍⵉⵡⵉⵏ! ⴰⴽⵔⵔⴰⵢ: ⵜⵉⵎⴽⵍⵉⵡⵉⵏ! ⵎⵉⵏ ⵜⵅⵙⴷ ⴰ ⵓⵎⴰ? ⵣⵉⵔⵉ: ⵅⵙⵖ ⴰⴷ ⵛⵔⵉⵖ ⵉⵛⵜ ⵏ ⵜⴰⴷⴷⴰⵔⵜ. ⴰⴽⵔⵔⴰⵢ: ⵎⴰⵕⵃⴱⴰ! ⵎⴰⵛⴰ, ⵏⵛⵛ ⵡⴰⵔ ⵛⴰⵔⵔⵉⵖ ⵉ ⵡⵏⵏⵉ ⵡⴰⵔ ⵉⵎⵔⵉⵛⵏ. ⵣⵉⵔⵉ: ⵙⵙⵏⵖ. ⵏⵛⵛ ⵎⵔⵛⵖ. ⴰⴽⵔⵔⴰⵢ: ⵎⵉⵏ ⴷⵉ ⵜⵅⴷⴷⵎⴷ ? ⵣⵉⵔⵉ: ⴷ ⴰⵙⵍⵎⴰⴷ. ⴰⴽⵔⵔⴰⵢ: ⵎⴰⵏⵉ ⵜⵅⴷⴷⵎⴷ? ⵣⵉⵔⵉ: ⵅⴷⴷⵎⵖ ⴳⵉ ⵓⵙⵉⵏⴰⵏ ⵏ ⵓⵙⵎⴷⵉ. ⴰⴽⵔⵔⴰⵢ: ⵎⵍⵉⵃ ! ⵖⴰⵔⵛ ⵛⴰ ⵏ ⵉⵃⵏⵊⵉⵔⵏ? ⵣⵉⵔⵉ: ⵢⵉⵀ! ⵖⴰⵔⵉ ⵙⵉⵏ. ⴰⴽⵔⵔⴰⵢ: ⵖⴰⵔⵉ ⵉⵛⵜ ⵏ ⵜⴰⴷⴷⴰⵔⵜ ⴷⴰⵢⵙ ⴽⵕⴰⴹ ⵏ ⵉⵅⵅⴰⵎⵏ. ⵣⵉⵔⵉ: ⵡⴰⵅⵅⴰ. ⵜⵟⴰⴷⵉⵖ ⵛⴽⴽ. ⴰⴽⵔⵔⴰⵢ: ⵎⴰⵕⵃⴱⴰ!

[1] ⴰⵙⵉⵏⴰⵏ ⵏ ⵓⵙⵎⴷⵉ = ⵍⵍⵉⵙⵉ, ⵜⵜⴰⵏⴰⵡⵉ.

ⴰⵎⵙⴰⵡⴰⵍ 5 Dialogue 5

ⵜⴰⵎⴰⵣⵉⵖⵜ ⵏ ⵢⵉⴼⴼⵓⵙ	ⵜⴰⵎⴰⵣⵉⵖⵜ ⵏ ⵡⴰⵎⵎⴰⵙ	ⵜⴰⵎⴰⵣⵉⵖⵜ ⵏ ⵉⵥⵥⵍⵎⴹ
ⵜⴰⵡⵊⴰ ⵉⵏⵓ	ⴰⵢⵜ ⵓⵅⴰⵎ ⵉⵏⵓ	ⵜⴰⵡⴰⵛⵓⵏⵜ ⵉⵏⵓ
ⵜⵎⵎⴰⴳⴳⴰⵔ ⵉⵟⵟⵓ ⴷ ⵍⴰⵢⵍⴰ ⵖ ⵢⴰⵜ ⵜⵎⵖⵔⴰ.	ⵜⵎⵏⴰⵍⴰ ⵉⵟⵟⵓ ⴷ ⵍⴰⵢⵍⴰ ⴳ ⵢⴰⵜ ⵜⵎⵖⵔⴰ.	ⵜⵎⵙⴰⴳⴰⵔ ⵉⵟⵟⵓ ⴰⴽⴷ ⵍⴰⵢⵍⴰ ⴳⵉ ⵢⵉⵛⵜ ⵏ ⵜⵎⵖⵔⴰ.
ⵉⵟⵟⵓ: ⴰⵣⵓⵍ ⴰ ⵍⴰⵢⵍⴰ! ⵎⴰⵏⵉⴽ ⴰⴷ ⵜⴳⵉⵜ?	ⵉⵟⵟⵓ: ⴰⵣⵓⵍ ⴰ ⵍⴰⵢⵍⴰ ! ⵎⴰⵢⴷ ⵜⵄⵏⵉⴷ?	ⵉⵟⵟⵓ: ⴰⵣⵓⵍ ⴰ ⵍⴰⵢⵍⴰ ! ⵎⵓⵅ ⵜⴳⵉⴷ?
ⵍⴰⵢⵍⴰ: ⵍⴰⴱⴰⵙ ⵜⵀⵍⵍⴰ, ⴰⵎⵎⴰ ⴽⵎⵎⵉ?	ⵍⴰⵢⵍⴰ: ⵍⴰⴱⴰⵙ ⵜⴳⴰ ⵍⵎⴰⵏ, ⵉ ⵛⵎⵎ?	ⵍⴰⵢⵍⴰ: ⵍⴰⴱⴰⵙ ⵎⵍⵉⵃ, ⵉ ⵛⵎⵎ?
ⵉⵟⵟⵓ: ⵍⴰⴱⴰⵙ! ⵎⴰⴷ ⴳⴰⵏ ⵎⵉⴷⴷⵏ ⴰⴷ ⴷⵉⴷⵎ ⵉⵍⵍⴰⵏ?	ⵉⵟⵟⵓ: ⵍⴰⴱⴰⵙ ! ⵎⴰⵢⴷ ⴳⴰⵏ ⵎⴷⴷⵏ ⴰ ⴷⵉⴷⵎ ⵉⵍⵍⴰⵏ?	ⵉⵟⵟⵓ: ⵍⴰⴱⴰⵙ ! ⵎⵉⵏ ⵄⵏⴰⵏ ⵉⵡⴷⴰⵏ ⴰ ⵉ ⴽⵉⴷⵎ ?
ⵍⴰⵢⵍⴰ: ⵖⵡⴰ ⴷ ⵣⵉⵔⵉ, ⴰⵔⴳⴰⵣ ⵉⵏⵓ. ⵖⵡⴰ ⴷ ⵉⵡⵉ ⵉⵜⵔⵉ. ⵅⵜⵜⴰ ⴷ ⵉⵍⵍⵉ ⵜⵉⵍⵉⵍⴰ.	ⵍⴰⵢⵍⴰ: ⵡⴰ ⴷ ⵣⵉⵔⵉ, ⴰⵔⴳⴰⵣ ⵉⵏⵓ. ⵡⴰ ⴷ ⵎⵓⵎⵎⵉ ⵉⵜⵔⵉ. ⵜⴰ ⴷ ⵉⵍⵍⵉ ⵜⵉⵍⵉⵍⴰ.	ⵍⴰⵢⵍⴰ: ⵡⴰ ⴷ ⵣⵉⵔⵉ, ⴰⵔⴳⴰⵣ ⵉⵏⵓ. ⵡⴰ ⴷ ⵎⵓⵎⵎⵉ ⵉⵜⵔⵉ. ⵜⴰ ⴷ ⵉⴷⵊⵉ ⵜⵉⵍⵉⵍⴰ.
ⵉⵟⵟⵓ: ⴰⴷ ⴰⵎ ⵜⵏ ⵢⴰⵊⵊ ⵕⴱⴱⵉ.	ⵉⵟⵟⵓ: ⴰⴷ ⴰⵎ ⵜⵏ ⵢⴰⴷⵊ ⵕⴱⴱⵉ.	ⵉⵟⵟⵓ: ⴰⴷ ⴰⵎ ⵜⵏ ⵉⵊⵊ ⵕⴱⴱⵉ.
ⵍⴰⵢⵍⴰ: ⵜⴰⵏⵎⵎⵉⵔⵜ. ⴰⵎⵎⴰ ⴽⵎⵎⵉ, ⵎⴰⴷ ⴳⴰⵏ ⵎⵉⴷⴷⵏ ⴰⴷ ⴷⵉⴷⵎ ⵉⵍⵍⴰⵏ ?	ⵍⴰⵢⵍⴰ: ⵜⴰⵏⵎⵎⵉⵔⵜ. ⵉⵎⴰ ⵛⵎⵎ, ⵎⴰⵢⴷ ⴳⴰⵏ ⵎⴷⴷⵏ ⴰ ⴷⵉⴷⵎ ⵉⵍⵍⴰⵏ?	ⵍⴰⵢⵍⴰ: ⵜⵇⴰⴷⵉⵖ ⵛⵎⵎ. ⵉ ⵛⵎⵎ, ⵎⵉⵏ ⵄⵏⴰⵏ ⵉⵡⴷⴰⵏ ⴰ ⵉ ⴽⵉⴷⵎ?
ⵉⵟⵟⵓ : ⵖⵡⴰ ⴷ ⴰⵔⴳⴰⵣ ⵉⵏⵓ ⵉⴷⵉⵔ. ⵀⴰ ⴱⴰⴱⴰ, ⵉⵙⵎ ⵏⵙ ⵃⵎⵎⵓ. ⵜⴰ ⴷ ⵉⵎⵎⴰ, ⵉⵙⵎ ⵏⵙ ⴼⴰⴹⵎⴰ.	ⵉⵟⵟⵓ: ⵡⴰ ⴷ ⴰⵔⴳⴰⵣ ⵉⵏⵓ ⵉⴷⵉⵔ. ⵀⴰ ⴱⴰⴱⴰ, ⵉⵙⵎ ⵏⵙ ⵃⵎⵎⵓ. ⵜⴰ ⴷ ⵉⵎⵎⴰ, ⵉⵙⵎ ⵏⵙ ⴼⴰⴹⵎⴰ.	ⵉⵟⵟⵓ: ⵡⴰ ⴷ ⴰⵔⴳⴰⵣ ⵉⵏⵓ ⵉⴷⵉⵔ. ⴰⵇⴰ ⴱⴰⴱⴰ, ⵉⵙⵎ ⵏⵙ ⵃⵎⵎⵓ. ⵜⴰ ⴷ ⵢⵎⵎⴰ, ⵇⵇⴰⵔⵏ ⴰⵙ ⴼⴰⴹⵎⴰ.
ⵍⴰⵢⵍⴰ: ⴰⴷ ⴰⵎ ⵜⵏ ⵢⴰⵊⵊ ⵕⴱⴱⵉ.	ⵍⴰⵢⵍⴰ: ⴰⴷ ⴰⵎ ⵜⵏ ⵢⴰⴷⵊ ⵕⴱⴱⵉ.	ⵍⴰⵢⵍⴰ : ⴰⴷ ⴰⵎ ⵜⵏ ⵉⵊⵊ ⵕⴱⴱⵉ.
ⵉⵟⵟⵓ: ⴰⵎⵉⵏ.	ⵉⵟⵟⵓ: ⴰⵎⵉⵏ.	ⵉⵟⵟⵓ : ⴰⵎⵉⵏ.

ⴰⵎⵙⴰⵡⴰⵍ 6 Dialogue 6

ⵜⴰⵎⴰⵣⵉⵖⵜ ⵏ ⵢⵉⴼⴼⵓⵙ	ⵜⴰⵎⴰⵣⵉⵖⵜ ⵏ ⵡⴰⵎⵎⴰⵙ	ⵜⴰⵎⴰⵣⵉⵖⵜ ⵏ ⵉⵥⵥⵍⵎⴹ
ⵜⵉⵔⴰⵎⵙⵓⵜⵉⵏ	ⵜⵉⵔⴰⵎⵙⵓⵜⵉⵏ	ⵜⵉⵔⴰⵎⵙⵓⵜⵉⵏ
ⴰⵔ ⵜⵣⵣⵉⴳⵉⵣ ⵍⴰⵢⵍⴰ ⴷ ⵣⵉⵔⵉ ⵖ ⵜⴰⴳⴰⵏⵜ, ⵎⵎⵉⴳⴳⵉⵔⵏ ⵉⵎⴷⴷⵓⴽⴽⴰⵍ ⵏⵏⵙⵏ.	ⴰⵔ ⵜⴻⵜⵜⴷⴷⵓ ⵍⴰⵢⵍⴰ ⴷ ⵣⵉⵔⵉ ⴳ ⵜⴰⴳⴰⵏⵜ, ⵎⵏⴰⵍⴰⵏ ⵉⵎⴷⴷⵓⴽⴽⴰⵍ ⵏⵏⵙⵏ.	ⵜⴳⴳⵓⵔ ⵍⴰⵢⵍⴰ ⴰⴽⴷ ⵣⵉⵔⵉ ⴳⵉ ⵜⴰⴳⴰⵏⵜ, ⵎⵙⴰⴳⴰⵔⵏ ⴰⴽⴷ ⵉⵎⴷⴷⵓⴽⴰⵔ ⵏⵏⵙⵏ.
ⵍⴰⵢⵍⴰ ⴷ ⵣⵉⵔⵉ: ⵜⵉⴼⴰⵡⵉⵏ ! ⵜⵉⴼⴰⵡⵉⵏ!	ⵍⴰⵢⵍⴰ ⴷ ⵣⵉⵔⵉ: ⵜⵉⴼⴰⵡⵉⵏ ! ⵜⵉⴼⴰⵡⵉⵏ!	ⵍⴰⵢⵍⴰ ⴷ ⵣⵉⵔⵉ: ⵜⵉⴼⴰⵡⵉⵏ! ⵜⵉⴼⴰⵡⵉⵏ!
ⵉⵟⵟⵓ ⴷ ⵉⴷⵉⵔ : ⵜⵉⴼⴰⵡⵉⵏ ! ⵜⵉⴼⴰⵡⵉⵏ!	ⵉⵟⵟⵓ ⴷ ⵉⴷⵉⵔ: ⵜⵉⴼⴰⵡⵉⵏ! ⵜⵉⴼⴰⵡⵉⵏ!	ⵉⵟⵟⵓ ⴷ ⵉⴷⵉⵔ: ⵜⵉⴼⴰⵡⵉⵏ! ⵜⵉⴼⴰⵡⵉⵏ!
ⵣⵉⵔⵉ: ⵉⴷⵉⵔ ! ⵉⵏⵉ ⵉⵢⵉ, ⵎⴰⴷ ⵜⵙⴽⴰⵔⵜ ⵖ ⵡⴰⴽⵓⴷ ⵏⵏⴽ ⵢⵓⵔⴰⵏ ?	ⵣⵉⵔⵉ: ⵉⴷⵉⵔ! ⵉⵏⵉ ⵉ, ⵎⴰⵢⴷ ⵜⴳⴳⴰⴷ ⴳ ⵡⴰⴽⵓⴷ ⵏⵏⴽ ⵢⵓⵔⴰⵏ?	ⵣⵉⵔⵉ : ⵉⴷⵉⵔ ! ⵉⵏⵉ ⴰⵢ, ⵎⵉⵏ ⵜⴻⵜⵜⴳⴳⴷ ⴳⵉ ⵡⴰⴽⵓⴷ ⵏⵏⵛ ⵢⵓⵔⴰⵏ?
ⵉⴷⵉⵔ: ⵉⵖ ⵓⵔ ⵅⴷⵉⵎⵖ, ⴰⵔ ⴳⵯⵎⵎⵔⵖ ⵉⵙⵍⵎⴰⵏ.	ⵉⴷⵉⵔ: ⵉⴳ ⵓⵔ ⵅⴷⵉⵎⵖ, ⵍⴰ ⴳⵯⵎⵎⵔⵖ ⵉⵙⵍⵎⴰⵏ.	ⵉⴷⵉⵔ : ⴰⵜⵛⵎⵉ ⵡⴰⵔ ⵅⴷⴷⵎⵖ ⵛⵉ, ⴳⵎⵎⵔⵖ ⴷ ⵉⵙⵔⵎⴰⵏ.
ⵍⴰⵢⵍⴰ: ⴰⵎⵎⴰ ⴽⵎⵎⵉ ⴰ ⵉⵟⵟⵓ?	ⵍⴰⵢⵍⴰ: ⵉ ⵛⵎⵎ ⴰ ⵉⵟⵟⵓ?	ⵍⴰⵢⵍⴰ: ⵉ ⵛⵎⵎ ⴰ ⵉⵟⵟⵓ?
ⵉⵟⵟⵓ : ⵏⴽⴽⵉ, ⴰⵔ ⵙⴽⴰⵔⵖ ⴰⵥⴰⵡⴰⵏ. ⴰⵎⵎⴰ ⴽⵢⵢ ⴰ ⵣⵉⵔⵉ ?	ⵉⵟⵟⵓ: ⵏⴽⴽ, ⵍⴰ ⵜⵜⴳⴳⴰⵖ ⴰⵥⴰⵡⴰⵏ. ⵉ ⵛⵢⵢ ⴰ ⵣⵉⵔⵉ ?	ⵉⵟⵟⵓ: ⵏⵛⵛ, ⵜⵜⴳⴳⵖ ⴰⵥⴰⵡⴰⵏ. ⵉ ⵛⴽⴽ ⴰ ⵣⵉⵔⵉ?
ⵣⵉⵔⵉ: ⵏⴽⴽ, ⴰⵔ ⵜⵜⵍⵄⴰⴱⵖ ⵜⴰⵡⵊⵊⴰ ⵏ ⵓⴹⴰⵕ.	ⵣⵉⵔⵉ : ⵏⴽⴽ, ⵍⴰ ⵜⵜⵓⵔⴰⵔⵖ ⵜⴰⴽⵓⵔⵜ ⵏ ⵓⴹⴰⵕ.	ⵣⵉⵔⵉ: ⵏⵛⵛ ⵜⵜⵉⵔⴰⵔⵖ ⵜⵛⴰⵎⵎⴰ ⵏ ⵓⴹⴰⵕ.

1.2. Supports du palier 2 du niveau 1
ⵜⵉⵔⵙⴰⵍ ⵏ ⵓⵙⴱⴷⴰⴷ 2 ⵏ ⵓⵙⵡⵉⵔ 1

ⴰⵙⵡⵉⵔ 1, ⴰⵙⴱⴷⴰⴷ 2, ⵜⴰⵎⵙⵙⵉⵔⴷⵜ 7 — Niveau 1, Palier 2, leçon 7

ⴰⵎⵙⴰⵡⴰⵍ 7 — Dialogue 7

ⵜⴰⵎⴰⵣⵉⵖⵜ ⵏ ⵢⵉⴼⴼⵓⵙ	ⵜⴰⵎⴰⵣⵉⵖⵜ ⵏ ⵡⴰⵎⵎⴰⵙ	ⵜⴰⵎⴰⵣⵉⵖⵜ ⵏ ⵉⵣⵣⵍⵎⴹ
ⴰⵎⵅⵉⵣⵡⴰⵔ	ⴰⵎⵅⵉⵣⵡⴰⵔ	ⴰⵎⵅⵉⵣⵡⴰⵔ
ⵉⵡⵔⵔⵉ ⴷ ⵣⵉⵔⵉ ⵣⵣⵖ ⵛⴰⵍⴰ ⵏ ⵜⴰⵣⵣⵍⴰ, ⴰⵔ ⵜ ⵜⵙⵇⵙⴰ ⵍⴰⵢⵍⴰ. **ⵣⵉⵔⵉ:** ⴰⵣⵓⵍ! **ⵍⴰⵢⵍⴰ:** ⴰⵣⵓⵍ! ⵉⵙ ⵜⴼⵊⵊⵉⵊⵜ? **ⵣⵉⵔⵉ:** ⵢⴰⵀ ! ⴽⴽⵉⵖ ⴷ ⵢⴰⵜ ⵛⴰⵍⴰ ⵏ ⵜⴰⵣⵣⵍⴰ ⴱⴰⵀⵔⴰ ⵉⵅⵍⴰⵏ. **ⵍⴰⵢⵍⴰ:** ⴱⵅⵕⴰ ⵜⵜ ⵥⵕⵉⵖ ⵖ ⵜⵜⵉⵍⵉⴼⵉⵣⵢⵓⵏ. **ⵣⵉⵔⵉ:** ⵎⴰⴷ ⴰⵎ ⴳⵉⵙ ⵉⴹⵀⵕⵏ? **ⵍⴰⵢⵍⴰ:** ⵜⴼⵓⵍⴽⵉ. ⵎⴰⴷ ⵉⴳⴰ ⴱⵓ ⵜⵎⵍⵙⵉⵜ ⵜⴰⵣⴳⴳⵯⴰⵖⵜ? **ⵣⵉⵔⵉ:** ⵎⴰⵏⵡⴰ ⴳⵉⵙⵏ? **ⵍⴰⵢⵍⴰ:** ⵡⴰⵍⵍⵉ ⵉⴳⴰⵏ ⴰⵎⵣⵡⴰⵔⵓ. **ⵣⵉⵔⵉ:** ⵎⴰⴳ ⵓⵔ ⵜ ⵜⵓⴽⵉⵣⵜ? ⴳⵯⵎⴰⵙ ⵏ ⵎⴰⵙⵉⵏ ⴰⵢ ⴰⵏⵏ. **ⵍⴰⵢⵍⴰ:** ⴰⵢⵢⵓⵣ ⵏⵏⵙ.	ⵢⴰⵖⵓⵍ ⴷ ⵣⵉⵔⵉ ⵙⴳ ⵓⵎⵅⵉⵣⵡⴰⵔ ⵏ ⵜⴰⵣⵣⵍⴰ, ⴰⵔ ⵜ ⵜⵙⵇⵙⴰ ⵍⴰⵢⵍⴰ. **ⵍⴰⵢⵍⴰ** : ⴰⵣⵓⵍ ! ⵉⵙ ⵜⴱⵕⵕⵃⴷ? **ⵣⵉⵔⵉ** : ⵡⴰⵀ ! ⴽⴽⵉⵖ ⴷ ⵢⴰⵏ ⵓⵎⵅⵉⵣⵡⴰⵔ ⵏ ⵜⴰⵣⵣⵍⴰ ⵉⵥⵉⵍ ⵛⵉⴳⴰⵏ. **ⵍⴰⵢⵍⴰ** : ⵎⵅⵕⴰ ⵜ ⵥⵕⵉⵖ ⴳ ⵜⵜⵉⵍⵉⴼⵉⵣⵢⵓⵏ. **ⵣⵉⵔⵉ** : ⵎⴰⵢⴷ ⴰⵎ ⴷⵉⴳⵙ ⵉⴹⵀⵕⵏ? **ⵍⴰⵢⵍⴰ** : ⵉⵖⵓⴷⴰ. ⵎⴰⵢⴷ ⵉⴳⴰ ⴱⵓ ⵜⵎⵍⵙⵉⵜ ⵜⴰⵣⴳⴳⵯⴰⵖⵜ? **ⵣⵉⵔⵉ** : ⵎⴰⵏ ⴷⵉⴳⵙⵏ? **ⵍⴰⵢⵍⴰ** : ⵡⴰⴷⴷⴰ ⵉⴳⴰⵏ ⴰⵎⵣⵡⴰⵔⵓ. **ⵣⵉⵔⵉ** : ⵎⴰⵖ ! ⵓⵔ ⵜ ⵜⵓⴽⵉⵣⴷ ? ⵓⵢⵎⴰⵙ ⵏ ⵎⴰⵙⵉⵏ ⴰⵢⵏⵏⴰⵖ. **ⵍⴰⵢⵍⴰ** : ⴰⵢⵢⵓⵣ ⵏⵏⵙ.	ⵉⴷⵡⵔ ⴷ ⵣⵉⵔⵉ ⵣⵉ ⵓⵎⵅⵉⵣⵡⴰⵔ ⵏ ⵜⴰⵣⵣⵔⴰ, ⵜⵓⵜⵜⵙⵇⵙⴰ ⵜ ⵍⴰⵢⵍⴰ. **ⵍⴰⵢⵍⴰ:** ⴰⵣⵓⵍ! ⵉⵡⴰ ⵎⴰ ⵜⴼⵡⵡⵊⴷ ⵛⵉ ⵎⴰ? **ⵣⵉⵔⵉ:** ⵡⴰⵀ ! ⴽⴽⵉⵖ ⴷ ⵣⵉ ⵉⵊⵊ ⵏ ⵓⵎⵅⵉⵣⵡⴰⵔ ⵏ ⵜⴰⵣⵣⵔⴰ, ⵉⵛⵏⴰ ⴰⵟⴹⴰⵚ. **ⵍⴰⵢⵍⴰ:** ⵢⴰⵍⵍⴰⵀ ⵥⵕⵉⵖ ⵜ ⴳⵉ ⵜⵜⵉⵍⵉⴼⵉⵣⵢⵓⵏ. **ⵣⵉⵔⵉ:** ⵎⵉⵏ ⴷⴰⵎ ⵉⴹⵀⵕⵏ ⴷⴰⵢⵙ? **ⵍⴰⵢⵍⴰ:** ⵉⵚⴱⵅ. ⵎⵉⵏ ⵉⵃⵏⴰ ⴱⵓ ⵡⴰⵕⵕⵓⴹ ⵏⵏⵉ ⴰⵣⴳⴳⵯⴰⵖ? **ⵣⵉⵔⵉ:** ⵎⴰⵏⵡⵏ ⵣⵣⴰⵢⵙⵏ? **ⵍⴰⵢⵍⴰ:** ⵡⵏⵏⵉ ⴷ ⵢⵓⵙⵉⵏ ⴷ ⴰⵎⵣⵡⴰⵔⵓ. **ⵣⵉⵔⵉ:** ⵎⴰⵖⴰⵔ ! ⵡⴰⵔ ⵜⵃⵇⵉⵔⴷ? ⵡⵏⵏⵉ ⴷ ⵓⵎⴰⵙ ⵏ ⵎⴰⵙⵉⵏ. **ⵍⴰⵢⵍⴰ:** ⴰⵔⵔⴰⵇⵜ ⵏⵏⵙ.

ⴰⵙⵡⵉⵔ 1, ⴰⵙⴱⴷⴰⴷ 2, ⵜⴰⵎⵙⵙⵔⵉⴷⵜ 8 — Niveau 1, Palier 2, leçon 8

ⴰⵎⵙⴰⵡⴰⵍ 8 — Dialogue 8

ⵜⴰⵎⴰⵣⵉⵖⵜ ⵏ ⵢⵉⴼⴼⵓⵙ	ⵜⴰⵎⴰⵣⵉⵖⵜ ⵏ ⵡⴰⵎⵎⴰⵙ	ⵜⴰⵎⴰⵣⵉⵖⵜ ⵏ ⵉⵥⵥⵍⵎⴹ
ⵖ ⵜⵎⵚⵕⵉⵢⵜ ⵏ ⵜⵓⵏⵏⵓⵏⵜ	ⴳ ⵜⵎⵚⵕⵉⵢⵜ ⵏ ⵜⵓⵏⵏⵓⵏⵜ	ⴳⵉ ⵜⵎⵚⵕⵉⵢⵜ ⵏ ⵜⵓⵏⵏⵓⵏⵜ
ⵜⵍⵍⴰ ⵍⴰⵢⵍⴰ ⴷ ⵉⵟⵟⵓ ⵖ ⵜⵎⵚⵕⵉⵢⵜ ⵏ ⵜⵓⵏⵏⵓⵏⵜ.	ⵜⵍⵍⴰ ⵍⴰⵢⵍⴰ ⴷ ⵉⵟⵟⵓ ⴳ ⵜⵎⵚⵕⵉⵢⵜ ⵏ ⵜⵓⵏⵏⵓⵏⵜ.	ⵍⴰⵢⵍⴰ ⴷ ⵉⵟⵟⵓ ⴰⵇⴰ ⵜⵏⵜ ⴳⵉ ⵜⵎⵚⵕⵉⵢⵜ ⵏ ⵜⵓⵏⵏⵓⵏⵜ.
ⴰⵎⵙⵙⴰⵏⵓⵏ: ⴰⵣⵓⵍ! ⵜⵓⵊⴰⴷⵎⵜ? **ⵉⵟⵟⵓ ⴷ ⵍⴰⵢⵍⴰ:** ⵢⴰⵀ. **ⴰⵎⵙⵙⴰⵏⵓⵏ:** ⴰⵢⵡⴰ, ⴰⵢⵡⴰ! ⴰⵣⵣⵍⴰⵎⵜ! ⴰⵣⵣⵍⴰⵎⵜ! **ⵉⵟⵟⵓ:** ⵓⴼⴼ! ⵕⵎⵉⵖ. **ⵍⴰⵢⵍⴰ** : ⵡⴰⵀ! ⵢⴰⴷ, ⵢⴰⴷ. **ⴰⵎⵙⵙⴰⵏⵓⵏ:** ⵖⵉⵍⴰⴷ, ⵙⵎⵓⵙⵙⵓⵢⴰⵎⵜ ⵉⴹⴰⵕⵏ! **ⵉⵟⵟⵓ:** ⴰⵍⵍⴰⵀ ! ⴼⵙⵓⵙⵏ ⵉⴳⵙⴰⵏ ⵉⵏⵓ. **ⴰⵎⵙⵙⴰⵏⵓⵏ:** ⵖⵉⵍⴰⴷ, ⴰⵍⵍⴰⵎⵜ ⵉⴼⴰⵙⵙⵏ ⵙ ⵓⴼⵍⵍⴰ, ⴰⵡⵉⵢⴰⵎⵜ ⵜⵏ ⵙ ⵓⴼⴰⵙⵉ. ⵖⵉⵍⴰⴷ, ⴰⵡⵉⵢⴰⵎⵜ ⵜⵏ ⵙ ⵓⵥⵍⵎⴰⴹ. **ⵍⴰⵢⵍⴰ:** ⵓⵔ ⴷ ⵖⵎⴽⴰⵏ ⴰ ⵉⵟⵟⵓ. ⵙⵙⴽⵛⵎ ⴰⴷⵉⵙ, ⵜⵙⵏⴳⵉⴷⴷⵉⵜ ⵜⴰⴷⴰⵡⵜ. **ⵉⵟⵟⵓ:** ⵉⵙ ⴷ ⵖⵎⴽⴰⴷ? **ⴰⵎⵙⵙⴰⵏⵓⵏ:** ⵢⴰⵀ, ⴰⵢⵢⵓⵣ ⵏⵏⵓⵏⵜ.	**ⴰⵎⵙⵙⴰⵏⵓⵏ** : ⴰⵣⵓⵍ! ⵜⵓⵊⴷⵎⵜ? **ⵉⵟⵟⵓ ⴷ ⵍⴰⵢⵍⴰ:** ⵢⵢⵉⵀ. **ⴰⵎⵙⵙⴰⵏⵓⵏ:** ⴰⵢⵡⴰ, ⴰⵣⵣⵍⵉⵎⵜ! ⴰⵣⵣⵍⵉⵎⵜ! **ⵉⵟⵟⵓ:** ⵓⵓⴼⴼ! ⵓⵃⵍⵖ. **ⵍⴰⵢⵍⴰ:** ⵡⴰⵀ! ⵢⴰⴷ. **ⴰⵎⵙⵙⴰⵏⵓⵏ:** ⴷⵖⵉ, ⵙⵎⵛⵜⴳⵉⵎⵜ ⵉⴹⴰⵕⵏ! **ⵉⵟⵟⵓ:** ⴰⵍⵍⴰⵀ ! ⴼⵙⵙⵓⵙⵏ ⵉⵖⵚⴰⵏ ⵉⵏⵓ. **ⴰⵎⵙⵙⴰⵏⵓⵏ:** ⴷⵖⵉ, ⴰⵙⵢⵉⵎⵜ ⵉⴼⴰⵙⵙⵏ ⵖⵔ ⵓⴼⵍⵍⴰ, ⴰⵡⵢⵉⵎⵜ ⵜⵏ ⵖⵔ ⵓⵢⴼⴼⴰⵙ, ⴰⵡⵢⵉⵎⵜ ⵜⵏ ⵖⵔ ⵓⵥⵍⵎⴰⴹ. **ⵍⴰⵢⵍⴰ:** ⵎⴰⵛⵉ ⵉⵎⴽⵉⵏⵏⴰⵖ ⴰ ⵉⵟⵟⵓ. ⵙⴽⵛⵎ ⴰⴷⵉⵙ, ⵜⵙⵏⵎⴷ ⵜⴰⴷⴰⵡⵜ. **ⵉⵟⵟⵓ:** ⵉⵙ ⴷ ⵉⵎⵛⵉ? **ⴰⵎⵙⵙⴰⵏⵓⵏ:** ⴰⵀ, ⴰⵢⵢⵓⵣ, ⵏⵏⵓⵜ.	**ⴰⵎⵙⵙⴰⵏⵓⵏ:** ⴰⵣⵓⵍ! ⵜⵡⵊⴷⵎⵜ? **ⵉⵟⵟⵓ ⴷ ⵍⴰⵢⵍⴰ:** ⵡⴰⵀ. **ⴰⵎⵙⵙⴰⵏⵓⵏ:** ⵢⴰⵍⵍⴰⵀ, ⴰⵣⵣⵔⵏⵜ ! ⴰⵣⵣⵔⵎⵜ! **ⵉⵟⵟⵓ:** ⵓⵓⵓⴼ! ⵓⵃⵔⵖ. **ⵍⴰⵢⵍⴰ:** ⵡⴰⵀ! ⵣⵉ ⵔⴳⴳⵓ. **ⴰⵎⵙⵙⴰⵏⵓⵏ:** ⵔⵓⴳⴰ, ⵙⵏⵀⵣⵣⵏⵜ ⵉⴹⴰⵕⵏ! **ⵉⵟⵟⵓ:** ⴰⵍⵍⴰⵀ ! ⴼⵙⵓⵙⵏ ⵉⴳⵙⴰⵏ ⵉⵏⵓ. **ⴰⵎⵙⵙⴰⵏⵓⵏ:** ⵔⵓⴳⴰ, ⵉⵙⵉⵎⵜ ⵉⴼⴰⵙⵙⵏ ⴳⵉ ⵓⵊⵏⵏⴰ, ⴰⵡⵉⵎⵜ ⵜⵏ ⵖⴰⵔ ⵓⴼⵓⵙⵉ, ⴰⵡⵉⵎⵜ ⵜⵏ ⵖⴰⵔ ⵓⵥⵕⵎⴰⴹ. **ⵍⴰⵢⵍⴰ:** ⵎⴰⵛⵉ ⴰⵎⵎⵏ ⴰ ⵉⵟⵟⵓ. ⵙⵙⵉⴷⴼ ⴰⵄⴷⴷⵉⵙ, ⵄⴷⵔ ⴰⵄⵔⵓⵔ ⵏⵏⵎ ⵏⵉⵛⴰⵏ. **ⵉⵟⵟⵓ:** ⵎⴰ ⴰⵎⵎⵓ? **ⴰⵎⵙⵙⴰⵏⵓⵏ:** ⵡⴰⵀ, ⴰⵔⵔⴰⵇⵜ ⵏⵏⵡⵏⵜ.

ⴰⵙⵡⵉⵔ 1, ⴰⵙⴱⴷⴰⴷ 2, ⵜⴰⵎⵙⵙⵉⵔⴷⵜ 9 — Niveau 1, Palier 2, leçon 9

ⴰⵎⵙⴰⵡⴰⵍ 9 — Dialogue 9

ⵜⴰⵎⴰⵣⵉⵖⵜ ⵏ ⵢⵉⴼⴼⵓⵙ	ⵜⴰⵎⴰⵣⵉⵖⵜ ⵏ ⵡⴰⵎⵎⴰⵙ	ⵜⴰⵎⴰⵣⵉⵖⵜ ⵏ ⵉⵣⵣⵍⵎⴹ
ⵣⵉⵔⵉ ⴷ ⵓⴹⴱⵉⴱ	**ⵣⵉⵔⵉ ⴷ ⵓⴹⴱⵉⴱ**	**ⵣⵉⵔⵉ ⴷ ⵓⴹⴱⵉⴱ**
ⵢⵓⴹⵏ ⵣⵉⵔⵉ, ⵉⴷⴷⵓ ⴷⴰⵔ ⵓⴹⴱⵉⴱ.	**ⵢⴰⵖ ⵛⴰ ⵣⵉⵔⵉ, ⵉⴷⴷⵓ ⵖⵔ ⵓⴹⴱⵉⴱ.**	**ⵉⵀⵔⵛ ⵣⵉⵔⵉ, ⵉⵕⴰⵃ ⵖⴰⵔ ⵓⴹⴱⵉⴱ.**
ⴰⴹⴱⵉⴱ: ⴰⵣⵓⵍ !ⵙⴽⴽⵓⵙ! ⵎⴰⴷ ⴽ ⵢⴰⵖⵏ?	**ⴰⴹⴱⵉⴱ :** ⴰⵣⵓⵍ ! ⵖⵊⴷⵎ! ⵎⴰⴷ ⵛ ⵢⴰⵖⵏ?	**ⴰⴹⴱⵉⴱ :** ⴰⵣⵓⵍ ! ⵇⵇⵉⵎ! ⵎⵉⵏ ⵛⴽⴽ ⵢⵓⵖⵏ?
ⵣⵉⵔⵉ: ⵜⵏⵖⴰ ⵉⵢⵉ ⵜⴰⵇⵇⴰⵢⵜ!	**ⵣⵉⵔⵉ:** ⵜⵏⵖⴰ ⵉ ⵜⴱⵃⵃⵓⵜ!	**ⵣⵉⵔⵉ :** ⵜⵏⵖⴰ ⴰⵢ ⵜⵎⵉⵊⵊⴰ!
ⴰⴹⴱⵉⴱ : ⵣⵣⵖ ⵎⴰⵏⴰⴳⵓ?	**ⴰⴹⴱⵉⴱ:** ⵙⴳ ⵎⴰⵏⵜⵓⵔ?	**ⴰⴹⴱⵉⴱ:** ⵣⵉ ⵎⵔⵎⵉ?
ⵣⵉⵔⵉ : ⵣⵣⵖ ⵉⴹⴳⴰⵎ. ⴳⵉⴳⵉ ⵜⵉⵎⵍⵉⵍⵍⴰⵢ ⴷ ⵉⵎⵉⴽ ⵏ ⵜⴰⵡⵍⴰ.	**ⵣⵉⵔⵉ:** ⵙⴳ ⵡⴰⵙⵙⵏⴰⵟ. ⴷⵉⴳⵉ ⵜⵉⵎⵍⵉⵍⵍⴰⵢ ⴷ ⵉⵎⵉⵇⵇ ⵏ ⵜⴰⵡⵍⴰ.	**ⵣⵉⵔⵉ:** ⵣⵉ ⵉⴹⵏⵏⴰⵟ. ⴷⴰⵢ ⵜⵉⵎⵔⵓⴷⵊⴰⵢ ⴷ ⵛⵡⵉⵜⵜⵉ ⵏ ⵜⵎⵙⵙⵉ.
ⴰⴹⴱⵉⴱ: ⵕⵥⵎ ⵉⵎⵉ, ⵙⵙⵓⴼⵖ ⴷ ⵉⵍⵙ, ⵉⵏⵉ «ⴰⴰⴰ»!	**ⴰⴹⴱⵉⴱ:** ⵕⵥⵎ ⵉⵎⵉ, ⵙⵙⵓⴼⵖ ⴷ ⵉⵍⵙ, ⵉⵏⵉ « ⴰⴰⴰ » !	**ⴰⴹⴱⵉⴱ:** ⵕⵥⵎ ⴰⵇⵎⵎⵓⵎ, ⵙⵙⵓⴼⵖ ⴷ ⵉⵔⵙ, ⵉⵏⵉ « ⴰⴰⴰ »!
ⵣⵉⵔⵉ: ⴰ ⴰ ⴰ.	**ⵣⵉⵔⵉ:** ⴰⴰⴰ.	**ⵣⵉⵔⵉ:** ⴰⴰⴰ.
ⴰⴹⴱⵉⴱ: ⴰⵣⵖⵉⵡⵏ ⴰⵢ ⴰⴷ. ⵙⵡ ⴰⵙⴰⴼⴰⵔ ⴰⴷ ⵙⵏⴰⵜ ⵜⵉⴽⴽⴰⵍ ⵖ ⵡⴰⵙⵙ. ⵉⵎⴰⵍⴰⵙⵙ, ⵜⵡⵔⵔⵉⵜ ⴷ ⴷⴰⵔⵉ.	**ⴰⴹⴱⵉⴱ:** ⵜⵉⵎⵣⴳⵉⵏ ⴰⵢ ⴰⴷ. ⵙⵡ ⴰⵙⴰⴼⴰⵔ ⴰⴷ ⵙⵏⴰⵜ ⵏ ⵜⵉⴽⴽⴰⵍ ⴳ ⵡⴰⵙⵙ. ⵉⵎⴰⵍⴰⵙⵙ, ⵜⵓⵖⵓⵍⴷ ⴷ ⵖⵓⵔⵉ.	**ⴰⴹⴱⵉⴱ:** ⵜⵉⵏⴰ ⴷ ⵜⵉⵎⵣⵣⵓⵖⵉⵏ ⵡⴰⵀⴰ. ⵙⵓ ⴷⴷⵡⴰ ⴰ ⵙⵏⴰⵜ ⵏ ⵜⵡⴰⵔⴰⵜⵉⵏ ⴳⵉ ⵡⴰⵙⵙ. ⵙⵉⵎⴰⵏⴰ ⵓⵛⴰ ⴷⵡⵔ ⴷ ⵖⴰⵔⵉ.
ⵣⵉⵔⵉ: ⵡⴰⵅⵅⴰ! ⵜⴰⵏⵎⵎⵉⵔⵜ!	**ⵣⵉⵔⵉ:** ⵡⴰⵅⵅⴰ! ⵜⴰⵏⵎⵎⵉⵔⵜ!	**ⵣⵉⵔⵉ:** ⵡⴰⵅⵅⴰ! ⵜⴰⵏⵎⵎⵉⵔⵜ!

ⴰⵎⵙⴰⵡⴰⵍ 10 Dialogue 10

ⵜⴰⵎⴰⵣⵉⵖⵜ ⵏ ⵢⵉⴼⴼⵓⵙ	ⵜⴰⵎⴰⵣⵉⵖⵜ ⵏ ⵡⴰⵎⵎⴰⵙ	ⵜⴰⵎⴰⵣⵉⵖⵜ ⵏ ⵉⵥⵥⵍⵎⴹ
ⵖ ⵓⴼⵜⴰⵙ ⵜⵓⵔⵔⵉ ⴷ ⵍⴰⵢⵍⴰ ⴷ ⵉⵎⵃⴹⴰⵕⵏ ⴷ ⵜⵎⵃⴹⴰⵕⵉⵏ ⵏⵏⵙ ⵣⵣⵖ ⵓⴼⵜⴰⵙ, ⴰⵔ ⵜⵜⵎⵙⴰⵡⴰⵍⵏ ⴼ ⵎⴰ ⵔⴰⴷ ⵛⵛⵉⵏ. **ⵍⴰⵢⵍⴰ:** ⵉⵙ ⴽⵯⵏ ⵢⴰⵖ ⵍⴰⵥ? **ⵉⴷⵉⵔ:** ⵢⵢⵉⵀ, ⵉⵏⵖⴰ ⵉⵢⵉ ⵍⴰⵥ. ⵎⵍⴰ ⵓⴼⵉⵖ ⵢⴰⵏ ⵟⵟⴰⵊⵉⵏ ⵏ ⵓⴼⵓⵍⵍⵓⵙ ⴷ ⴽⵔⴰ ⵏ ⵡⴰⴹⵉⵍ ⵓⵎⵍⵉⵍ. **ⵔⴰⴱⵃⴰ:** ⵏⴽⴽⵉ, ⵢⵓⴼ ⴷⴰⵔⵉ ⵟⵟⴰⵊⵉⵏ ⵏ ⵉⵙⵍⵎⴰⵏ ⵡⵉⵏ ⵓⴼⵓⵍⵍⵓⵙ. **ⵍⴰⵢⵍⴰ:** ⴰⵎⵎⴰ ⴽⵎⵎ ⴰ ⵉⵟⵟⵓ, ⵉⵙ ⵜⵔⵉⵜ ⴰⴷ ⵜⵛⵛⵜ ⵟⵟⴰⵊⵉⵏ ⵏ ⵓⴼⵓⵍⵍⵓⵙ ⵏⵖⴷⴷ ⵡⵉⵏ ⵉⵙⵍⵎⴰⵏ? **ⵉⵟⵟⵓ :** ⵏⴽⴽⵉ, ⵔⵉⵖ ⵟⵟⴰⵊⵉⵏ ⵏ ⵜⴼⵉⵢⵢⵉ ⵙ ⵓⵥⴰⵍⵉⵎ ⴷ ⵍⴱⵔⵇⵓⵇ ⴷ ⴽⵔⴰ ⵏ ⵜⴽⵏⴰⵔⵉⵜ. **ⵎⴰⵙⵉⵏ:** ⵏⴽⴽⵉ ⵉⵄⵣⵣⴰ ⴷⴰⵔⵉ ⵙⴽⵙⵓ. **ⵉⵟⵟⵓ:** ⴰⵎⵎⴰ ⴽⵎⵎⵉ ⴰ ⵜⴰⵙⵍⵎⴰⴷⵜ ⵏⵏⵖ, ⵎⴰ ⵜⵔⵉⵜ? **ⵍⴰⵢⵍⴰ:** ⵏⴽⴽⵉ ⵔⵉⵖ ⵍⴱⵚⵟⵉⵍⴰ ⵙ ⵉⵙⵍⵎⴰⵏ. **ⵉⴷⵉⵔ:** ⵙⵙⵏⵖ ⵢⴰⵏ ⵓⴷⵖⴰⵔ, ⵍⵍⴰⵏⵜ ⴰⴽⴽⵯ ⴳⵉⵙ ⵜⵉⵔⴰⵎ ⴰⴷ. **ⵎⴰⵙⵉⵏ:** ⴰⴷ ⵙⵉⵙ ⵏⴷⴷⵓ ⵖⵉⵍⴰⴷ. ⵎⵎⵓⵜⵖ ⵙ ⵍⴰⵥ.	ⴳ ⵓⴼⵜⴰⵙ ⵜⵄⴰⵢⴷⴷ ⴷ ⵍⴰⵢⵍⴰ ⴷ ⵉⵎⵃⴹⴰⵕⵏ ⴷ ⵜⵎⵃⴹⴰⵕⵉⵏ ⵏⵏⵙ ⵙⴳ ⵓⴼⵜⴰⵙ, ⴰⵔ ⵜⵜⵎⵙⴰⵡⴰⵍⵏ ⵅⴼ ⵎⴰⵢⴷ ⵔⴰ ⴷ ⵜ ⵜⵜⵛⵏ. **ⵍⴰⵢⵍⴰ:** ⵉⵙ ⴽⵯⵏ ⵢⴰⵖ ⵍⴰⵥ? **ⵉⴷⵉⵔ:** ⵢⵢⵉⵀ, ⵉⵏⵖⴰ ⵉⵢⵉ ⵍⴰⵥ. ⵎⵍ ⵓⴼⵉⵖ ⵢⴰⵏ ⵟⵟⴰⵊⵉⵏ ⵏ ⵓⴼⵓⵍⵍⵓⵙ ⴷ ⵛⴰ ⵏ ⵡⴰⴹⵉⵍ ⴰⵎⵍⵍⴰⵍ. **ⵔⴰⴱⵃⴰ:** ⵏⴽⴽ ⵢⵓⴼ ⵖⵓⵔⵉ ⵟⵟⴰⵊⵉⵏ ⵏ ⵉⵙⵍⵎⴰⵏ ⵡⵉⵏ ⵓⴼⵓⵍⵍⵓⵙ. **ⵍⴰⵢⵍⴰ:** ⵉ ⵛⵎⵎ ⴰ ⵉⵟⵟⵓ, ⵉⵙ ⵜⵔⵉⴷ ⴰⴷ ⵜⵓⵜⵜⵛⴷ ⵟⵟⴰⵊⵉⵏ ⵏ ⵓⴼⵓⵍⵍⵓⵙ ⵏⵖⴷⴷ ⵡⵉⵏ ⵉⵙⵍⵎⴰⵏ. **ⵉⵟⵟⵓ:** ⵏⴽⴽ ⵔⵉⵖ ⵟⵟⴰⵊⵉⵏ ⵏ ⵓⴽⵙⵓⵎ ⵙ ⵓⵥⴰⵍⵉⵎ ⴷ ⵍⴱⵔⵇⵓⵇ ⴷ ⵛⴰ ⵏ ⵜⴰⵣⴰⵔⵜ ⵜⴰⵕⵓⵎⵉⵢⵜ. **ⵎⴰⵙⵉⵏ:** ⵏⴽⴽ ⵉⵃⵍⴰ ⵖⵓⵔⵉ ⵙⴽⵙⵓ. **ⵉⵟⵟⵓ:** ⵉⵎⴰ ⵛⵎⵎ ⴰ ⵜⴰⵙⵍⵎⴰⴷⵜ ⵏⵏⵖ ⵎⴰⵢⴷ ⵜⵔⵉⴷ? **ⵍⴰⵢⵍⴰ :** ⵏⴽⴽ ⵔⵉⵖ ⵍⴱⵚⵟⵉⵍⴰ ⵏ ⵉⵙⵍⵎⴰⵏ. **ⵉⴷⵉⵔ:** ⵙⵙⵏⵖ ⵢⴰⵏ ⵓⴷⵖⴰⵔ, ⵍⵍⴰⵏⵜ ⴷⵉⴳⵙ ⴰⴽⴽⵯ ⵜⵉⵔⴰⵎ ⴰⴷ. **ⵎⴰⵙⵉⵏ:** ⴰⴷ ⵥⴰⵕⵙ ⵏⴷⴷⵓ ⴷⵖⵉ. ⵉⵏⵖⴰ ⵉⵢⵉ ⵍⴰⵥ.	ⴳⵉ ⵓⴼⵜⴰⵙ ⵜⴷⵡⵔ ⴷ ⵍⴰⵢⵍⴰ ⴷ ⵉⵎⵃⴹⴰⵕⵏ ⴷ ⵜⵎⵃⴹⴰⵕⵉⵏ ⵏⵏⵙ ⵣⵉ ⵓⴼⵜⴰⵙ, ⵜⵜⵎⵙⴰⵡⴰⵔⵏ ⵅⴼ ⵎⵉⵏ ⵅⵙⵏ ⴰⴷ ⵛⵛⵏ. **ⵍⴰⵢⵍⴰ:** ⵜⴷⵏⵓⵥⵎ? **ⵉⴷⵉⵔ:** ⵢⵉⵀ ⵉⵏⵖⴰ ⴰⵢ ⵕⴰⵥ. ⵎⵔⵉ ⵓⴼⵉⵖ ⵉⵊⵊ ⵏ ⵟⵟⴰⵊⵉⵏ ⵏ ⵓⵢⴰⵥⵉⴹ ⴷ ⵛⵡⴰⵢⵜ ⵏ ⵡⴰⴹⵉⵕ ⴰⵛⵎⵔⴰⵔ. **ⵔⴰⴱⵃⴰ:** ⵏⵛⵛ, ⵢⵓⴼ ⵖⴰⵔⵉ ⵟⵟⴰⵊⵉⵏ ⵙ ⵉⵙⵔⵎⴰⵏ ⵡⵏⵏⵉ ⵙ ⵓⵢⴰⵥⵉⴹ. **ⵍⴰⵢⵍⴰ:** ⵉ ⵛⵎⵎ ⴰ ⵉⵟⵟⵓ, ⵎⴰ ⵜⵅⵙⴷ ⴰⴷ ⵜⵛⵛⴷ ⵟⵟⴰⵊⵉⵏ ⵙ ⵓⵢⴰⵥⵉⴹ ⵏⵉⵖ ⵙ ⵉⵙⵔⵎⴰⵏ? **ⵉⵟⵟⵓ:** ⵏⵛⵛ ⵅⵙⵖ ⵟⵟⴰⵊⵉⵏ ⵏ ⵓⴽⵙⵓⵎ ⵙ ⵕⴱⵚⵕ ⴷ ⵔⴱⵔⵇⵓⵇ ⴰⴽⴷ ⵛⵡⴰⵢⵜ ⵏ ⵜⵀⵏⴷⵛⵜ. **ⵎⴰⵙⵉⵏ:** ⵏⵛⵛ ⵉⵜⵜⵄⵊⵉⴱ ⴰⵢ ⵙⴽⵙⵓ. **ⵉⵟⵟⵓ:** ⵉ ⵛⵎⵎ ⴰ ⵜⴰⵙⵍⵎⴰⴷⵜ ⵏⵏⵖ, ⵎⵉⵏ ⵜⵅⵙⴷ? **ⵍⴰⵢⵍⴰ:** ⵏⵛⵛ ⵅⵙⵖ ⵍⴱⵚⵟⵉⵍⴰ ⵙ ⵉⵙⵔⵎⴰⵏ. **ⵉⴷⵉⵔ:** ⵙⵙⵏⵖ ⵉⵊⵊ ⵏ ⵓⵎⵛⴰⵏ ⴷⴰⵢⵙ ⵇⴰⵄ ⵎⵉⵏ ⵜⵅⵙⵎ. **ⵎⴰⵙⵉⵏ:** ⴰⴷ ⵖⴰⵔⵙ ⵏⵕⴰⵃ ⵔⵓⵅⴰ ⴷ ⴰⴱⵔⵉⴷ. ⵎⵎⵓⵜⵖ ⵙ ⵕⴰⵥ.

ⴰⵎⵙⴰⵡⴰⵍ 11 Dialogue 11

ⵜⴰⵎⴰⵣⵉⵖⵜ ⵏ ⵢⵉⴼⴼⵓⵙ	ⵜⴰⵎⴰⵣⵉⵖⵜ ⵏ ⵡⴰⵎⵎⴰⵙ	ⵜⴰⵎⴰⵣⵉⵖⵜ ⵏ ⵉⵥⵥⵍⵎⴹ
ⴰⵏⴱⴷⵓ ⴰⵔ ⵜⵙⴰⵡⴰⵍ ⵍⴰⵢⵍⴰ ⴷ ⵉⵟⵟⵓ ⴼ ⵎⴰⵏⵉ ⵖ ⵔⴰⴷ ⵣⵣⵔⵉⵏⵜ ⴰⵏⴱⴷⵓ. **ⵍⴰⵢⵍⴰ:** ⵉⵏⵉ ⵉⵢⵉ ⴰ ⵉⵟⵟⵓ, ⵎⴰⵏⵉ ⵜⵔⵉⵜ ⴰⴷ ⴳⵉⵙ ⵜⵣⵣⵔⵉⵜ ⴰⵏⴱⴷⵓ ⴰⴷ? **ⵉⵟⵟⵓ:** ⵥⵓⵥⴹⵖ ⴰⴷ ⵙⵜⴰⵔⴰⵖ ⵜⵉⵎⵉⵣⴰⵔ ⵏ ⴱⵇⵇⴰ. ⴰⵎⵎⴰ ⴽⵎⵎⵉⵏ, ⵎⴰⵏⵉ ⵙ ⵔⴰⴷ ⵜⴷⴷⵓⵜ? **ⵍⴰⵢⵍⴰ:** ⵏⴽⴽⵉ, ⵔⵉⵖ ⴰⴷ ⵣⵡⴰⵔ ⵙⵙⵏⵖ ⵜⴰⵎⴰⵣⵉⵔⵜ ⵉⵏⵓ. **ⵉⵟⵟⵓ:** ⵉⵚⵃⴰ ⵡⴰⵡⴰⵍ ⵏⵏⵎ ⴰ ⵍⴰⵢⵍⴰ! **ⵍⴰⵢⵍⴰ :** ⵥⵓⵥⴹⵖ ⴰⴷ ⵙⵜⴰⵔⴰⵖ ⵜⵉⵎⴷⵉⵏⵉⵏ ⵣⵓⵏ ⴷ ⵜⴰⴼⵓⵖⴰⵍⵜ ⴷ ⵎⵔⵣⵓⴳⴰ ⴷ ⵉⴼⵔⴰⵏ. **ⵉⵟⵟⵓ:** ⵡⴰⵢⵢⴰⵀⵓ ⴰ ⵓⵍⵜⵎⴰ! ⵎⴽⴰⴷ ⵃⵍⴰⵏⵜ ⵜⵎⵉⵣⴰⵔ ⴰⴷ. ⴽⴽⵉⵖ ⵜⵏⵜ ⵉⴷ ⵏⴹⴰⴹⴰⵏⴹ. **ⵍⴰⵢⵍⴰ:** ⵉⵖⵥⴰⵏ ⵉⴳⵍⵍⵉⵏ ⵏ ⵄⵎⵎⵓⵇⵉ ⵎⴱⴰⵔⴽ ⵍⵍⵉ **ⵉⵏⵏⴰⵏ:** «ⴳⵉⴳⵉ ⵜⴰⵢⵔⵉ ⵏ ⵜⵎⴰⵣⵉⵔⵜ ⵉⵏⵓ ⴰⵔ ⵍⵎⵓⵜ ⵓⵍⴰ ⴰⵡⴰⵍ ⴷⴰ ⵙⴰⵡⴰⵍⵖ ⴰⵔ ⵉⵙⵙⵏ ⵜⵜⴰⵔⴰⵖ!»	ⴰⵏⴱⴷⵓ ⴰⵔ ⵜⵙⴰⵡⴰⵍ ⵍⴰⵢⵍⴰ ⴷ ⵉⵟⵟⵓ ⵅⴼ ⵎⴰⵏⵉ ⴳ ⵔⴰⵏⵜ ⴰⴷ ⵣⵣⵔⵉⵏⵜ ⴰⵏⴱⴷⵓ. **ⵍⴰⵢⵍⴰ:** ⵉⵏⵉ ⵉ ⴰ ⵉⵟⵟⵓ, ⵎⴰⵏⵉ ⴳ ⵜⵔⵉⴷ ⴰⴷ ⵜⵣⵣⵔⵉⴷ ⴰⵏⴱⴷⵓ ⴰⴷ? **ⵉⵟⵟⵓ:** ⵥⵓⵥⴹⵖ ⴰⴷ ⵙⵙⴰⵔⴰⵖ ⵜⵉⵎⵉⵣⴰⵔ ⵏ ⴱⵇⵇⴰ. ⵉ ⵛⵎⵎ, ⵎⴰⵏⵉ ⵖⵔ ⵜⵔⵉⴷ ⴰⴷ ⵜⴷⴷⵓⴷ? **ⵍⴰⵢⵍⴰ :** ⵏⴽⴽ, ⵔⵉⵖ ⵣⵡⴰⵔ ⴰⴷ ⵉⵙⵉⵏⵖ ⵜⴰⵎⴰⵣⵉⵔⵜ ⵉⵏⵓ. **ⵉⵟⵟⵓ:** ⵙ ⵜⵉⴷⵜ ⴰ ⵍⴰⵢⵍⴰ! **ⵍⴰⵢⵍⴰ:** ⵥⵓⵥⴹⵖ ⴰⴷ ⵙⵙⴰⵔⴰⵖ ⵜⵉⵎⴷⵉⵏⵉⵏ ⴰⵎ ⵜⴼⵓⵖⴰⵍⵜ, ⵎⵔⵣⵓⴳⴰ ⴷ ⵉⴼⵔⴰⵏ. **ⵉⵟⵟⵓ:** ⵡⴰⵡ ⴰ ⵓⵍⵜⵎⴰ! ⵎⵛⵜⴰ ⴰⴷ ⵃⵍⴰⵏⵜ ⵜⵎⵉⵣⴰⵔ ⴰⴷ. ⴽⴽⵉⵖ ⵜⵏⵜ ⵉⴷ ⵏⴹⴰⴹⴰⵏⴹ. **ⵍⴰⵢⵍⴰ:** ⵉⵖⵥⴰⵏ ⵃⵎⵎⵓ ⵄⴳⴳⵓⵔⴰⵏ ⵉⵏⵏⴰⵏ: «ⵜⴰⵎⴰⵣⵉⵔⵜ ⵉⵏⵓ, ⵓⵍⵍⴰⵀ ⵓⵔ ⵛⵎ ⵜⵜⵓⵜⵜⵓⵖ ⵡⴰⵅⵅⴰ ⴰⵖ ⴳⴰⵏ ⵉⵙⴽⵔⴰⴼⵏ ⴳ ⵉⴹⴰⵇⵏ »	ⴰⵏⴱⴷⵓ ⵜⵙⵙⴰⵡⴰⵔ ⵍⴰⵢⵍⴰ ⴰⴽⴷ ⵜⵎⴷⴷⵓⴽⵜⵛ ⵏⵏⵙ ⵉⵟⵟⵓ ⵅⴼ ⵎⴰⵏⵉ ⵅⵙⵏⵜ ⴰⴷ ⵙⵙⵄⴷⵓⵏⵜ ⴰⵏⴱⴷⵓ. **ⵍⴰⵢⵍⴰ:** ⵉⵏⵉ ⴰⵢ ⴰ ⵉⵟⵟⵓ, ⵎⴰⵏⵉ ⵜⵅⵙⴷ ⴰⴷ ⵜⵙⵙⵄⴷⵓⴷ ⴰⵏⴱⴷⵓ ⴰ? **ⵉⵟⵟⵓ:** ⵎⵔⵉ ⵓⴼⵉⵖ ⴰⴷ ⵙⵙⴰⵔⵉⵖ ⵜⵉⵎⵓⵔⴰ ⵏ ⴱⴰⵇⵇⴰ. ⵉ ⵛⵎⵎ, ⵎⴰⵏⵉ ⵜⵅⵙⴷ ⴰⴷ ⵜⵇⴰⵃⴷ? **ⵍⴰⵢⵍⴰ:** ⵏⵛⵛ, ⵅⵙⵖ ⴰⴷ ⵙⵙⵏⵖ ⴳⵉ ⵓⵎⵣⵡⴰⵔⵓ ⵜⴰⵎⵓⵔⵜ ⵉⵏⵓ. **ⵉⵟⵟⵓ:** ⴷ ⵜⵉⴷⵜ ⴰ ⵍⴰⵢⵍⴰ ! **ⵍⴰⵢⵍⴰ:** ⵙⵙⵉⵜⵉⵎⵖ ⴰⴷ ⵙⵙⴰⵔⵉⵖ ⵜⵉⵏⴷⴷⴰⵎ ⴰⵎ ⵜⴼⵓⵖⴰⵍⵜ ⴷ ⵎⵔⵣⵓⴳⴰ ⴷ ⵉⴼⵔⴰⵏ. **ⵉⵟⵟⵓ:** ⴰⵢⵢⴰⵡ ⴰ ⵡⵜⵛⵎⴰ! ⵎⵛⵃⴰⵔ ⵛⵏⴰⵏⵜ ⵜⵎⵓⵔⴰ ⴰ. ⴽⴽⵉⵖ ⵜⵏⵜ ⵉⴷ ⴰⵣⵣⵖⴰⵜ. **ⵍⴰⵢⵍⴰ:** ⴰⵎⵓⵅ ⵉⵏⵏⴰ ⵅⴰⵍⵉⴷ ⵉⵣⵔⵉ: «ⵖⴰⵔⵉ ⵜⴰⵎⵓⵔⵜ ⵉⵏⵓ ⴷ ⵍⴰⵍⵍⴰⵙ ⵏ ⵜⵎⵓⵔⴰ».

ⴰⵙⵡⵉⵔ 1, ⴰⵙⴱⴷⴰⴷ 2, ⵜⴰⵎⵙⵙⵉⵔⴷⵜ 12 — Niveau 1, Palier 2, leçon 12

ⴰⵎⵙⴰⵡⴰⵍ 12 — Dialogue 12

ⵜⴰⵎⴰⵣⵉⵖⵜ ⵏ ⵢⵉⴼⴼⵓⵙ	ⵜⴰⵎⴰⵣⵉⵖⵜ ⵏ ⵡⴰⵎⵎⴰⵙ	ⵜⴰⵎⴰⵣⵉⵖⵜ ⵏ ⵉⵣⵣⵍⵎⴹ
ⵜⴰⵖⴰⵣⵓⵜ ⵏ ⵓⴳⴰⴷⵉⵔ	ⵜⴰⵖⴰⵣⵓⵜ ⵏ ⵓⴳⴰⴷⵉⵔ	ⵜⴰⵖⴰⵣⵓⵜ ⵏ ⵓⴳⴰⴷⵉⵔ
ⵉⵎⵓⵏⵏ ⵉⴷⵉⵔ ⴷ ⵉⵟⵟⵓ ⴷ ⵉⵎⴷⴷⵓⴽⴽⴰⵍ ⵏⵏⵙⵏ ⵙ ⵜⵖⴰⵣⵓⵜ ⵏ ⵓⴳⴰⴷⵉⵔ.	ⵉⵎⴰⵏ ⵉⴷⵉⵔ ⴷ ⵉⵟⵟⵓ ⴷ ⵉⵎⴷⴷⵓⴽⴽⴰⵍ ⵏⵏⵙⵏ ⵖⵔ ⵜⵖⴰⵣⵓⵜ ⵏ ⵓⴳⴰⴷⵉⵔ.	ⵕⴰⵃⵏ ⵉⴷⵉⵔ ⴷ ⵉⵟⵟⵓ ⴰⴽⴷ ⵉⵎⴷⴷⵓⴽⴰⵔ ⵏⵏⵙⵏ ⵖⴰⵔ ⵜⵖⴰⵣⵓⵜ ⵏ ⵓⴳⴰⴷⵉⵔ.
ⵉⴷⵉⵔ: ⵉⴼⵓⵍⴽⵉ ⵓⴼⵜⴰⵙ ⴰⴷ. ⴰⴷ ⵏⴷⴷⵓ ⴰ ⵣⵉⵔⵉ ⴰⴷ ⵏⴳⵯⵎⵔ ⵉⵙⵍⵎⴰⵏ?	**ⵉⴷⵉⵔ:** ⵉⵥⵉⵍ ⵓⴼⵜⴰⵙ ⴰⴷ. ⴰⴷ ⵏⴷⴷⵓ ⴰ ⵣⵉⵔⵉ ⴰⴷ ⵏⴳⵯⵎⵔ ⵉⵙⵍⵎⴰⵏ ?	**ⵉⴷⵉⵔ:** ⵉⵛⵏⴰ ⵓⴼⵜⴰⵙ ⴰ. ⴰⴷ ⵏⵕⴰⵃ ⴰ ⵣⵉⵔⵉ ⴰⴷ ⴷ ⵏⴳⵎⵔ ⵉⵙⵔⵎⴰⵏ?
ⵣⵉⵔⵉ: ⵓⵀⵓ, ⵙⵙⵓⵔⴼ ⵉⵢⵉ. ⵏⴽⴽⵉ ⵜⵓⴼ ⴷⴰⵔⵉ ⵜⵡⵊⵊⴰ ⵏ ⵓⴹⴰⵕ ⵜⴰⴳⵯⵎⵔⵜ.	**ⵣⵉⵔⵉ:** ⵓⵀⵓ, ⵙⵙⵓⵔⴼ ⵉⵢⵉ. ⵏⴽⴽ, ⵜⵓⴼ ⵖⵓⵔⵉ ⵜⴽⵓⵔⵜ ⵜⴰⴳⵎⵔⵜ.	**ⵣⵉⵔⵉ:** ⵍⵍⴰ, ⵙⵎⵃ ⴰⵢ. ⵏⵛⵛ ⵜⵓⴼ ⵖⴰⵔⵉ ⵜⵛⴰⵎⵎⴰ ⵜⴰⴳⵎⵔⵜ.
ⵍⴰⵢⵍⴰ: ⵉⵟⵟⵓ ! ⴰⵛⴽ ⵉⴷ ⴰⴷ ⵏⵙⴽⵔ ⵜⵓⵏⵏⵓⵏⵜ.	**ⵍⴰⵢⵍⴰ:** ⵉⵟⵟⵓ! ⴰⴷⴷⵓ ⴷ ⴰⴷ ⵏⴳ ⵜⵓⵏⵏⵓⵏⵜ.	**ⵍⴰⵢⵍⴰ:** ⵉⵟⵟⵓ! ⴰⵕⴰⵃ ⴷ ⴰⴷ ⵏⴳⴳ ⵜⵓⵏⵏⵓⵏⵜ.
ⵉⵟⵟⵓ : ⵏⴽⴽⵉ, ⵉⵖ ⵍⵍⵉⵖ ⵖ ⵓⴼⵜⴰⵙ, ⴰⵔ ⵉⵢⵉ ⵉⵜⵜⵄⵊⴰⴱ ⵓⵥⴰⵡⴰⵍ ⵓⴳⴳⴰⵔ ⵏ ⵕⵕⵢⴰⴹⴰ.	**ⵉⵟⵟⵓ:** ⵏⴽⴽ, ⵉⴳ ⵍⵍⵉⵖ ⴳ ⵓⴼⵜⴰⵙ ⵍⴰ ⵉⵢⵉ ⵉⵜⵜⵉⵄⵊⵉⴱ ⵓⵥⴰⵡⴰⵍ ⵓⴳⴰⵔ ⵏ ⵕⵕⵢⴰⴹⴰ.	**ⵉⵟⵟⵓ:** ⵏⵛⵛ ⴰⵜⵛⵎⵉ ⵜⵜⵉⵔⵉⵖ ⴳⵉ ⵓⴼⵜⴰⵙ, ⵉⵜⵜⵄⵊⴰⴱ ⴰⵢⵉ ⵓⵥⴰⵡⴰⵍ ⴽⵜⴰⵔ ⵣⵉ ⴰⵕⵕⵢⴰⴹⴰ.
ⵍⴰⵢⵍⴰ: ⴼⵓⵍⴽⵉⵏ ⴰⴽⴽⵯ ⵙ ⵙⵔⵉⵏ. ⴰⴷ ⵏⵙⴽⵔ ⵉⵎⵉⴽ ⵏ ⵜⵓⵏⵏⵓⵏⵜ, ⵏⵙⵙⴼⵍⴷ ⵉ ⵉⵎⵉⴽ ⵏ ⵓⵥⴰⵡⴰⵍ ⵏⵏⵎ.	**ⵍⴰⵢⵍⴰ:** ⵖⵓⴷⴰⵏ ⴰⴽⴽⵯ ⵙ ⵙⵉⵏ. ⴰⴷ ⵏⴳ ⵉⵎⵉⵇⵇ ⵏ ⵜⵓⵏⵏⵓⵏⵜ ⵏⵙⵙⴼⵍⴷ ⵉ ⵉⵎⵉⵇⵇ ⵏ ⵓⵥⴰⵡⴰⵍ ⵏⵏⵎ.	**ⵍⴰⵢⵍⴰ:** ⵚⴱⵃⵏ ⵙ ⵜⵏⴰⵢⵏ. ⴰⴷ ⵏⴳⴳ ⵜⵓⵏⵏⵓⵏⵜ, ⴰⴷ ⵏⵙⵃⵙⵙ ⵉ ⵛⵡⴰⵢⵜ ⵏ ⵓⵥⴰⵡⴰⵍ ⵏⵏⵎ.
ⵉⵟⵟⵓ: ⵡⴰⵅⵅⴰ. ⵎⴰⵏ ⴰⵎⴰⵔⴳ ⵜⵓⵜⵜⵉⵔⵉⵜ?	**ⵉⵟⵟⵓ:** ⵡⴰⵅⵅⴰ. ⵎⴰⵜⵜⴰ ⵓⵥⴰⵡⴰⵍ ⵜⵓⵜⵜⵉⵔⵉⴷ?	**ⵉⵟⵟⵓ:** ⵡⴰⵅⵅⴰ! ⵎⴰⵏ ⵉⵖⵏⵏⵉⵊ ⵉ ⵜⵓⵜⵜⵅⵙⴷ?
ⵍⴰⵢⵍⴰ : ⵉⵃⵣⵣⴰ ⴷⴰⵔⵉ ⵓⵎⴰⵔⴳ ⴰⵇⴱⵓⵕ. ⴰⵎⴰⵔⴳ ⴰⵎⴰⵢⵏⵓ, ⵓⵍⴰ ⵏⵜⵜⴰⵏ ⵉⴼⵓⵍⴽⵉ.	**ⵍⴰⵢⵍⴰ:** ⵉⵃⵍⴰ ⵖⵓⵔⵉ ⵉⵣⵍⵉ ⴰⵇⴱⵓⵔ, ⵎⴰⵛⴰ ⵉⵣⵍⵉ ⴰⵎⴰⵢⵏⵓ ⴰⵡⴷ ⵏⵜⵜⴰ ⵉⵃⵍⴰ ⵖⵓⵔⵉ.	**ⵍⴰⵢⵍⴰ :** ⵉⵜⵜⵄⵊⵉⴱ ⴰⵢ ⵓⵖⵏⵏⵉⵊ ⴰⵇⴷⵉⵎ ⵎⴰⵛⴰ ⵓⵔⴰ ⴷ ⴰⵖⵏⵏⵉⵊ ⴰⵎⴰⵢⵏⵓ ⵉⵚⴱⵃ.
ⵉⵟⵟⵓ : ⵡⴰⵅⵅⴰ. ⴰⴷ ⴰⵡⵏ ⵜⵏ ⵉⵏⵉⵖ ⵙ ⵙⵉⵏ.	**ⵉⵟⵟⵓ:** ⵡⴰⵅⵅⴰ. ⴰⴷ ⴰⵡⵏ ⵜⵏ ⵉⵏⵉⵖ ⵙ ⵙⵉⵏ.	**ⵉⵟⵟⵓ:** ⵡⴰⵅⵅⴰ. ⴰⴷ ⴰⵡⵎ ⵜⵏ ⵉⵏⵉⵖ ⵙ ⵙⵉⵏ.

1.3. Supports du palier 3 du niveau 1

ⵜⵉⵔⵙⴰⵍ ⵏ ⵓⵙⴱⴷⴰⴷ 3 ⵏ ⵓⵙⵡⵉⵔ 1

ⴰⵙⵡⵉⵔ 1, ⴰⵙⴱⴷⴰⴷ 3, ⵜⴰⵎⵙⵙⵉⵔⴷⵜ 13 — Niveau 1, Palier 3, leçon 13

ⴰⵎⵙⴰⵡⴰⵍ 13 — Dialogue 13

ⵜⴰⵎⴰⵣⵉⵖⵜ ⵏ ⵢⵉⴼⴼⵓⵙ	ⵜⴰⵎⴰⵣⵉⵖⵜ ⵏ ⵡⴰⵎⵎⴰⵙ	ⵜⴰⵎⴰⵣⵉⵖⵜ ⵏ ⵉⵥⵥⵍⵎⴹ
ⵉⵅⴼ ⵏ ⵓⵙⴳⴳⵯⴰⵙ **ⴰⵔ ⵉⵜⵜⵎⵙⴰⵡⴰⵍ ⵣⵉⵔⵉ ⴷ ⵍⴰⵢⵍⴰ ⴼ ⵎⴰ ⵔⴰⴷ ⵙⴽⵔⵏ ⵖ ⵢⵉⵅⴼ ⵏ ⵓⵙⴳⴳⵯⴰⵙ ⴰⵎⴰⵣⵉⵖ.** **ⵣⵉⵔⵉ:** ⴰⵙⴳⴳⵯⴰⵙ ⵉⴼⵓⵍⴽⵉⵏ! **ⵍⴰⵢⵍⴰ:** ⵜⴰⵏⵎⵎⵉⵔⵜ. ⴰⴷ ⴷ ⵉⵎⵓⵏ ⴷ ⵓⴼⵓⵍⴽⵉ ⴷ ⵍⵀⵏⴰ. **ⵣⵉⵔⵉ:** ⵎⴰⵏⴰⴳⵓ ⵔⴰ ⵏⴷⴷⵓ ⴰⴷ ⵏⴱⴰⵔⴽ ⵉ ⴰⵢⵜ ⴷⴰⵔⵎ ⴷ ⴰⵢⵜ ⴷⴰⵔⵉ? **ⵍⴰⵢⵍⴰ :** ⴷⴰⵔ ⵉⵎⴽⵍⵉ. **ⵣⵉⵔⵉ :** ⴰⵎⵎⴰ ⵜⵉⵔⵣⵣⵉⴼⵉⵏ, ⵎⴰⵏⴰⴳⵓ ⵔⴰ ⵜⵏⵜ ⵏⵙⵖ? **ⵍⴰⵢⵍⴰ:** ⵉⴽⵏⵏⴰ ⵏⴼⴹⵇ. **ⵣⵉⵔⵉ:** ⵡⴰⵅⵅⴰ. ⵉⵅⵚⵚⴰ ⴰⴷ ⵏⴼⴼⵖ ⵣⵉⴽⴽ. ⵀⴰ ⵏⵏ ⵓⵙⵙⴰⵏ ⵏ ⵜⴳⵔⵙⵜ ⴳⵣⵣⵓⵍⵏ. **ⵍⴰⵢⵍⴰ:** ⵜⵖⵥⴰⵏⵜ. ⵀⴰⵏⵏ ⴰⴷ ⵓⵔ ⵏⵜⵜⵓ ⵉⵎⵏⵙⵉ ⵖ ⵜⵎⵙⵎⵓⵏⵜ ⵜⴰⵢⵎⴰⵜ! **ⵣⵉⵔⵉ:** ⵢⵢⵉⵀ. ⵔⴰⴷ ⴳⵉⵙ ⵉⵍⵉⵏⵜ ⵜⵉⵔⴰⵎ ⵏ ⵢⵉⵅⴼ ⵏ ⵓⵙⴳⴳⵯⴰⵙ ⴷ ⵓⵃⵉⴷⵓⵙ ⴷ ⵓⵃⵡⴰⵛ ⴷ ⵉⵎⴷⵢⴰⵣⵏ.	**ⵉⵅⴼ ⵏ ⵓⵙⴳⴳⵯⴰⵙ** **ⵍⴰ ⵉⵜⵜⵎⵙⴰⵡⴰⵍ ⵣⵉⵔⵉ ⴷ ⵍⴰⵢⵍⴰ ⵅⴼ ⵎⴰⵢⴷ ⵔⴰⵏ ⴰⴷ ⵜ ⴳⵏ ⴳ ⵢⵉⵅⴼ ⵏ ⵓⵙⴳⴳⵯⴰⵙ ⴰⵎⴰⵣⵉⵖ.** **ⵣⵉⵔⵉ :** ⴰⵙⴳⴳⵯⴰⵙ ⵉⵖⵓⴷⴰⵏ! **ⵍⴰⵢⵍⴰ:** ⵜⴰⵏⵎⵎⵉⵔⵜ. ⴰⴷ ⴷ ⵉⵎⵓⵏ ⴷ ⵜⴰⴹⴼⵉ ⴷ ⵍⵀⵏⴰ. **ⵣⵉⵔⵉ:** ⵎⴰⵏⵜⵓⵔ ⴰⵢⴷ ⵏⵜⵜⴷⴷⵓ ⴰⴷ ⵏⴱⴰⵔⴽ ⵉ ⴰⵢⵜ ⵖⵓⵔⵓⵏ ⴷ ⴰⵢⵜ ⵖⵓⵔⵏⵖ? **ⵍⴰⵢⵍⴰ:** ⵖⵓⵔ ⵉⵎⵛⵍⵉ. **ⵣⵉⵔⵉ:** ⵉⵎⴰ ⵜⵉⵔⵣⵣⵉⴼⵉⵏ, ⵎⴰⵏⵜⵓⵔ ⴰⵢⴷ ⵜⵔⵉⴷ ⴰⴷ ⵜⵏⵜ ⵏⵙⵖ? **ⵍⴰⵢⵍⴰ:** ⴰⴷⴷⴰⵢ ⵏⴼⴹⵇ. **ⵣⵉⵔⵉ:** ⵡⴰⵅⵅⴰ. ⵉⵅⵚⵚⴰ ⴰⴷ ⵏⴼⴼⵖ ⵣⵉⴽ. ⵀⴰ ⵏⵏ ⵓⵙⵙⴰⵏ ⵏ ⵜⴳⵔⵙⵜ ⴳⵣⵣⵓⵍⵏ. **ⵍⴰⵢⵍⴰ:** ⵙ ⵜⵉⴷⵜ. ⴰⴷ ⵓⵔ ⵏⵜⵜⵓ ⴰⵡⴷ ⵉⵎⵏⵙⵉ ⴳ ⵜⵎⵙⵎⵓⵏⵜ ⵜⴰⵢⵎⴰⵜ. **ⵣⵉⵔⵉ:** ⵢⵢⵉⵀ. ⴰⴷ ⴷⵉⴳⵙ ⵉⵍⵉⵏⵜ ⵜⵉⵔⴰⵎ ⵏ ⵢⵉⵅⴼ ⵏ ⵓⵙⴳⴳⵯⴰⵙ ⴷ ⵓⵃⵉⴷⵓⵙ ⴷ ⵓⵃⵡⴰⵛ ⴷ ⵉⵎⴷⵢⴰⵣⵏ.	**ⵉⵅⴼ ⵏ ⵓⵙⴳⴳⵯⴰⵙ** **ⵜⵜⵎⵙⴰⵡⴰⵔⵏ ⵣⵉⵔⵉ ⴷ ⵍⴰⵢⵍⴰ ⵅ ⵎⵉⵏ ⵖⴰ ⴳⴳⵏ ⴳⵉ ⵢⵉⵅⴼ ⵏ ⵓⵙⴳⴳⵯⴰⵙ ⴰⵎⴰⵣⵉⵖ.** **ⵣⵉⵔⵉ:** ⴰⵙⴳⴳⵯⴰⵙ ⴷ ⴰⵎⵉⵎⵓⵏ ⴷ ⴰⵎⵙⵄⵓⴷ! **ⵍⴰⵢⵍⴰ:** ⵜⴰⵏⵎⵎⵉⵔⵜ. ⴰⴷ ⵢⴰⴷⴼ ⵅⴰⴼⵏⵖ ⵙ ⵚⵚⵃⵜ ⴷ ⵔⵀⵏⴰ ⵏⵛⴰⵄⵍⵍⴰⵀ! **ⵣⵉⵔⵉ:** ⵎⵔⵎⵉ ⵉ ⵖⴰ ⵏⵇⴰⵃ ⴰⴷ ⵏⵄⴼⴰ ⵅⴼ ⴰⵢⵜ ⵜⴰⴷⴷⴰⵔⵜ ⵏⵏⵡⵎ ⴷ ⴰⵢⵜ ⵜⴰⴷⴷⴰⵔⵜ ⵏⵏⵖ? **ⵍⴰⵢⵍⴰ:** ⴰⴽⴷ ⵓⵎⵛⵔⵉ. **ⵣⵉⵔⵉ:** ⵉ ⵜⵔⵣⵣⴰⴼ, ⵎⵔⵎⵉ ⵜⵅⵙⴷ ⴰⴷ ⵜⵏⵜ ⵉⴷ ⵏⵙⵖ? **ⵍⴰⵢⵍⴰ:** ⵅⵎⵉ ⵖⴰ ⵏⴼⴹⵇ. **ⵣⵉⵔⵉ:** ⵡⴰⵅⵅⴰ. ⵉⵜⵜⵅⵚⵚⴰ ⵏⵖ ⴰⴷ ⵏⴼⴼⵖ ⵣⵉⵛ. ⵎⵉⵏⵥⵉ ⵓⵙⵙⴰⵏ ⵏ ⵜⵊⵔⵙⵜ ⴷ ⵉⵎⵥⵥⵢⴰⵏ. **ⵍⴰⵢⵍⴰ:** ⴷ ⵜⵉⴷⵜ. ⵄⴰⵡⴷ ⵉⵅⵚⵚ ⵏⵖ ⵓⵔ ⵏⵜⵜⵓⵜⵜⵓ ⴰⵎⵏⵙⵉ ⵖⴰⵔ ⵜⵎⵙⵎⵓⵏⵜ ‘ⵜⴰⵢⵎⴰⵜ’. **ⵣⵉⵔⵉ:** ⵡⴰⵀ. ⴰⴷ ⵜⵉⵔⵉ ⴷⴰⵢⵙ ⵎⴰⵛⵛⴰ ⵏ ⵢⵉⵅⴼ ⵏ ⵓⵙⴳⴳⵯⴰⵙ ⴷ ⵓⵃⵉⴷⵓⵙ ⴷ ⵓⵃⵡⴰⵛ ⴷ ⵉⵎⴷⵢⴰⵣⵏ.

ⴰⵙⵡⵉⵔ 1, ⴰⵙⴱⴷⴰⴷ 3, ⵜⴰⵎⵙⵙⵉⵔⴷⵜ 14 — Niveau 1, Palier 3, leçon 14

ⴰⵎⵙⴰⵡⴰⵍ 14 — Dialogue 14

ⵜⴰⵎⴰⵣⵉⵖⵜ ⵏ ⵢⵉⴼⴼⵓⵙ	ⵜⴰⵎⴰⵣⵉⵖⵜ ⵏ ⵡⴰⵎⵎⴰⵙ	ⵜⴰⵎⴰⵣⵉⵖⵜ ⵏ ⵉⵣⵣⵍⵎⴹ
ⵖ ⵓⴷⵔⴰⵔ	ⴳ ⵓⴷⵔⴰⵔ	ⴳⵉ ⵓⴷⵔⴰⵔ
ⵉⴷⴷⴰ ⵣⵉⵔⵉ ⴷ ⵍⴰⵢⵍⴰ ⴷⴰⵔ ⵜⵡⵊⴰ ⵏ ⵉⵟⵟⵓ ⵖ ⵓⴷⵔⴰⵔ.	**ⵉⴷⴷⴰ ⵣⵉⵔⵉ ⴷ ⵍⴰⵢⵍⴰ ⵖⵔ ⴰⵢⵜ ⵓⵅⴰⵎ ⵏ ⵉⵟⵟⵓ ⴳ ⵓⴷⵔⴰⵔ.**	**ⵉⵕⴰⵃ ⵣⵉⵔⵉ ⴰⴽⴷ ⵍⴰⵢⵍⴰ ⵖⴰⵔ ⵜⵡⴰⵛⵓⵏⵜ ⵏ ⵉⵟⵟⵓ ⴳⵉ ⵓⴷⵔⴰⵔ.**
ⵣⵉⵔⵉ: ⵉⴼⵓⵍⴽⵉ ⵖⴰⵙⵙⴰ!	**ⵣⵉⵔⵉ:** ⵉⵖⵓⴷⴰ ⵡⴰⵙⵙⴰ!	**ⵣⵉⵔⵉ:** ⵉⵚⴱⵃ ⴰⵙⵙⴰ!
ⵉⴷⵉⵔ: ⵢⴰⵀ! ⵓⵔ ⵉⴳⵉ ⵣⵓⵏ ⴷ ⵉⴹⴳⴰⵎ.	**ⵉⴷⵉⵔ:** ⵉⵀ! ⵓⵔ ⵉⴳⵉ ⴰⵎ ⵡⴰⵙⵏⵏⴰⴹ.	**ⵉⴷⵉⵔ:** ⵢⵉⵀ! ⵡⴰⵔ ⵉⴷⵊⵉ ⴰⵎ ⵉⴹⵏⵏⴰⵟ.
ⵉⵟⵟⵓ: ⴷⴰⵔⵓⵏ ⵥⵥⵀⵕ! ⵜⵓⴼⴰⵎ ⴷ ⵜⵉⵔⵖⵉ.	**ⵉⵟⵟⵓ:** ⵖⵓⵔⵓⵏ ⵥⵥⵀⵕ! ⵜⵓⴼⴰⵎ ⴷ ⴰⵏⵔⵖⵉ.	**ⵉⵟⵟⵓ:** ⵖⴰⵔⵡⵎ ⵙⵡⴰⵔⵜⵉ! ⵜⵓⴼⵉⵎ ⵔⵃⵎⵓ.
ⵍⴰⵢⵍⴰ: ⵏⴼⵍ ⵏⵏ ⴰⵚⵎⵎⵉⴹ ⴷ ⵓⵏⵥⴰⵕ ⵉⴳⴳⵓⵜⵏ ⵖ ⴷⴰⵔⵏⵖ.	**ⵍⴰⵢⵍⴰ:** ⵏⵓⴷⵊⴰ ⵏⵏ ⴰⵚⵎⵎⵉⴹ ⴷ ⵓⵏⵥⴰⵕ ⵉⴳⴳⵓⴷⵉⵏ ⵖⵓⵔⵏⵖ.	**ⵍⴰⵢⵍⴰ:** ⵏⵊⵊⴰ ⵖⴰⵔⵏⵖ ⴰⵚⵎⵎⵉⴹ ⴷ ⵓⵏⵥⴰⵕ ⵙ ⵡⴰⵟⵟⴰⵚ.
ⵉⵟⵟⵓ: ⵉⵎⴰⵍⴰⵙⵙ ⴰⴷ ⴷ ⵢⵓⵛⴽⴰⵏ, ⵔⴰⴷ ⵖⵉⴷ ⵢⵉⵍⵉ ⵓⴷⴼⵍ ⴷ ⵓⵚⵎⵎⵉⴹ.	**ⵉⵟⵟⵓ :** ⵉⵎⴰⵍⴰⵙⵙ ⵉⵏⵏ ⴷ ⵉⴷⴷⴰⵏ, ⴰⴷ ⵢⵉⵍⵉ ⵓⴷⴼⵍ ⴷ ⵓⵚⵎⵎⵉⴹ.	**ⵉⵟⵟⵓ :** ⵉⵎⴰⵍⴰⵙⵙ ⵏⵏⵉ ⴷ ⵖⴰ ⵢⴰⵙⵏ, ⴰⴷ ⵢⵉⵔⵉ ⵓⴷⴼⵔ ⴷ ⵓⵚⵎⵎⵉⴹ.
ⵉⴷⵉⵔ: ⴰⴷ ⵜⵏ ⵉⴷ ⵉⵙⵎⵓⵏ ⵕⴱⴱⵉ ⴷ ⵕⵕⵃⵎⵜ.	**ⵉⴷⵉⵔ:** ⴰⴷ ⵜⵏ ⵉⴷ ⵉⵙⵎⵓⵏ ⵕⴱⴱⵉ ⴷ ⵕⵕⵃⵎⵜ.	**ⵉⴷⵉⵔ:** ⴰⴷ ⴷ ⴰⵡⵉⵏ ⴰⴽⵉⴷⵙⵏ ⵔⵅⵉⵔ.
ⵍⴰⵢⵍⴰ: ⴰⵎⵉⵏ. ⵉⵡⴰ ⵏⴽⵔⴰⵜ ⴰⵖ ⴰⴷ ⴷ ⵏⵎⵎⴰⵔⵔⵉ ⵎⴰⵃⴷⴷ ⵉⴼⵓⵍⴽⵉ ⵍⵃⴰⵍ.	**ⵍⴰⵢⵍⴰ:** ⴰⵎⵉⵏ. ⵉⵡⴰ ⵏⴽⵔⴰⵜ ⴰⵖ ⴰⴷ ⵏⵙⵙⴰⵔⴰ, ⵎⴰⵃⴷⴷ ⵉⵀⵢⵢⴰ ⵡⴰⵙⵙ.	**ⵍⴰⵢⵍⴰ:** ⴰⵎⵉⵏ. ⵉⵡⴰ ⴽⴽⵔⴰⵜ ⴰⴷ ⵏⵕⴰⵃ ⴰⴷ ⵏⵙⵙⴰⵔⴰ ⵎⴰⵃⵏⴷ ⵉⵛⵏⴰ ⵔⵃⴰⵔ.
ⵉⵟⵟⵓ : ⵙⴽⴽⵓⵙⴰⵜ ⵣⵡⴰⵔ ⴰⴷ ⵜⵙⵡⵉⵎ ⴰⵖⵓ ⵏ ⵜⴼⵓⵏⴰⵙⵜ, ⵜⵛⵛⵉⵎ ⴽⵔⴰ ⵏ ⵜⴳⵍⴰⵢ ⵏ ⵜⴼⵓⵍⵍⵓⵙⵉⵏ.	**ⵉⵟⵟⵓ:** ⵇⵇⵉⵎⴰⵜ ⵣⵡⴰⵔ ⴰⴷ ⵜⵙⵡⵎ ⴰⵖⵓ ⵏ ⵜⴼⵓⵏⴰⵙⵜ, ⵜⵓⵜⵜⵛⵎ ⵛⴰ ⵏ ⵜⴳⵍⴰⵢ ⵏ ⵜⴼⵓⵍⵍⵓⵙⵉⵏ.	**ⵉⵟⵟⵓ:** ⵇⵇⵉⵎⵓⵎ ⴳ ⵓⵎⵣⵡⴰⵔⵓ ⴰⴷ ⵜⵙⵡⵎ ⴰⵖⵉ ⵏ ⵜⴼⵓⵏⴰⵙⵜ, ⴰⴷ ⵜⵛⵛⵎ ⵜⵉⵎⴷⵊⴰⵔⵉⵏ ⵏ ⵜⵢⴰⵣⵉⴹⵉⵏ.
ⵣⵉⵔⵉ ⴷ ⵍⴰⵢⵍⴰ: ⵜⴰⵏⵎⵎⵉⵔⵜ. ⵜⴰⵏⵎⵎⵉⵔⵜ.	**ⵣⵉⵔⵉ ⴷ ⵍⴰⵢⵍⴰ:** ⵜⴰⵏⵎⵎⵉⵔⵜ. ⵜⴰⵏⵎⵎⵉⵔⵜ.	**ⵣⵉⵔⵉ ⴷ ⵍⴰⵢⵍⴰ:** ⵏⵜⵇⴰⴷⴰ ⵛⵎⵎ. ⵏⵜⵇⴰⴷⴰ ⵛⵎⵎ.

ⴰⵙⵡⵉⵔ 1, ⴰⵙⴱⴷⴰⴷ 3, ⵜⴰⵎⵙⵙⵉⵔⴷⵜ 15 Niveau 1, Palier 3, leçon 15

ⴰⵎⵙⴰⵡⴰⵍ 15 Dialogue 15

ⵜⴰⵎⴰⵣⵉⵖⵜ ⵏ ⵢⵉⴼⴼⵓⵙ	ⵜⴰⵎⴰⵣⵉⵖⵜ ⵏ ⵡⴰⵎⵎⴰⵙ	ⵜⴰⵎⴰⵣⵉⵖⵜ ⵏ ⵉⵥⵥⵍⵎⴹ
ⵉⵟⵟⵓ ⴷ ⵓⵙⴱⴱⴰⴱ	**ⵍⴰⵢⵍⴰ ⴷ ⵓⵙⴱⴱⴰⴱ**	**ⵉⵟⵟⵓ ⴷ ⵓⵙⴱⴱⴰⴱ**
ⵜⴷⴷⴰ ⵉⵟⵟⵓ ⴰⴷ ⵜⵙⵖ ⴽⵔⴰ ⵏ ⵜⵔⵣⵣⵉⴼⵉⵏ ⴷⴰⵔ ⵓⵙⴱⴱⴰⴱ.	**ⵜⴷⴷⴰ ⵉⵟⵟⵓ ⴰⴷ ⵜⵙⵖ ⵛⴰ ⵏ ⵜⵔⵣⵣⵉⴼⵉⵏ ⵖⵓⵔ ⵓⵙⴱⴱⴰⴱ.**	**ⵜⵕⴰⵃ ⵉⵟⵟⵓ ⴰⴷ ⵜⵙⵖ ⵛⴰ ⵏ ⵜⵔⵣⵣⴰⴼ ⵅ ⵓⵙⴱⴱⴰⴱ.**
ⵉⵟⵟⵓ: ⵜⵉⴼⴰⵡⵉⵏ!	**ⵉⵟⵟⵓ:** ⵜⵉⴼⴰⵡⵉⵏ!	**ⵉⵟⵟⵓ:** ⵜⵉⴼⴰⵡⵉⵏ!
ⴰⵙⴱⴱⴰⴱ: ⵜⵉⴼⴰⵡⵉⵏ!	**ⴰⵙⴱⴱⴰⴱ:** ⵜⵉⴼⴰⵡⵉⵏ!	**ⴰⵙⴱⴱⴰⴱ:** ⵜⵉⴼⴰⵡⵉⵏ!
ⵉⵟⵟⵓ: ⵎⵏⵛⴽ ⴰⴷ ⵜⵓⵜⵜⵉⵏⵉⵜ ⵖ ⵜⵊⵍⵍⴰⴱⵉⵢⵜ ⴰⴷ?	**ⵉⵟⵟⵓ:** ⵛⵃⴰⵍ ⴰⴷ ⵜⵓⵜⵜⵉⵏⵉⴷ ⵉ ⵜⵊⵍⵍⴰⴱⵉⵢⵜ ⴰⴷ?	**ⵉⵟⵟⵓ:** ⵎⵛⵃⴰⵔ ⵜⵓⵜⵜⵅⵅ ⵜⵣⴷⵊⴰⴱⵜ ⴰ?
ⴰⵙⴱⴱⴰⴱ: ⴽⴽⵓⵥ ⵉⴷ ⵡⴰⵍⴼ ⵏ ⵡⴰⵔⵔⵢⴰⵍⵏ.	**ⴰⵙⴱⴱⴰⴱ:** ⴽⴽⵓⵥ ⵏ ⵉⴷ ⵡⴰⵍⴼ ⵏ ⵡⴰⵔⵔⵢⴰⵍ.	**ⴰⵙⴱⴱⴰⴱ:** ⵕⴱⵄⵎⵢⵢⴰ ⴹⵓⵕⵓ.
ⵉⵟⵟⵓ : ⴽⴽⵓⵥ ⵉⴷ ⵡⴰⵍⴼ, ⴱⵣⵣⴰⴼ! ⴽⴽⵙ ⴰⵙ ⵉⵎⵉⴽⴽ.	**ⵉⵟⵟⵓ:** 200 ⴷⵔⵀⵎ! ⴱⵣⵣⴰⴼ! ⴽⴽⵙ ⴰⵙ ⵉⵎⵉⵃⵃ.	**ⵉⵟⵟⵓ:** 200 ⴷⵔⵀⵎ! ⴰⵟⵟⴰⵚ! ⵙⵙⵏⵇⵙ ⵛⵡⴰⵢⵜ.
ⴰⵙⴱⴱⴰⴱ: ⵖⴰⵔ ⵥⵕ ⵜⴰⵏⵏⴰ ⴽⵎ ⵉⵄⵊⴱⵏ, ⵔⴰⴷ ⴷⵉⴷⵎ ⵏⵙⵍⵍⴽ.	**ⴰⵙⴱⴱⴰⴱ:** ⵖⴰⵙ ⵉⵥⵉⵕ ⵜⵏⵏⴰ ⴰⵎ ⵉⵄⵊⴱⵏ, ⴰⴷ ⴰⵎ ⵕⵡⵓⵖ.	**ⴰⵙⴱⴱⴰⴱ:** ⵖⴰⵔ ⵅⵥⵕ ⵎⵉⵏ ⴷⴰⵎ ⵉⵄⵊⴱⵏ, ⴰ ⴽⵉⴷⵎ ⵄⴷⵔⵖ.
ⵉⵟⵟⵓ: ⵜⵄⵊⴱ ⵉⵢⵉ ⵜⵓⵎⵍⵉⵍⵜ ⴰⴷ. ⵉⵙ ⵍⵍⴰⵏ ⴽⵔⴰ ⵏ ⵉⴷⵓⴽⴰⵏ ⵏⵏⴰ ⵔⴰⴷ ⴷ ⴷⵉⵙ ⵢⴰⵛⴽ?	**ⵉⵟⵟⵓ :** ⵜⵄⵊⴱ ⵉ ⵜⵎⵍⵍⴰⵍⵜ ⴷⴷⵖ. ⵉⵙ ⵍⵍⴰⵏ ⵛⴰ ⵏ ⵉⴷⵓⴽⴰⵏ ⵏⵏⴰ ⵉⴷⵙ ⴷ ⵢⵓⵙⴰⵏ?	**ⵉⵟⵟⵓ:** ⵜⵄⵊⴱ ⴰⵢ ⵜⵛⵎⵔⴰⵜⵛ ⴰ. ⵎⴰ ⵖⴰⵔⴽ ⵛⴰ ⵏ ⵉⵀⵔⴽⵓⵙⵏ ⵉ ⴽⵉⴷⵙ ⴷ ⵖⴰ ⵢⴰⵙⵏ?
ⴰⵙⴱⴱⴰⴱ: ⵍⵍⴰⵏ. ⵥⵕ ⵖⵡⵉⴷ!	**ⴰⵙⴱⴱⴰⴱ:** ⵍⵍⴰⵏ, ⵉⵥⵉⵕ ⵡⵉⴷⴷⵖ?	**ⴰⵙⴱⴱⴰⴱ:** ⴷⵊⴰⵏ. ⵅⵥⵕ ⵢⵉⵏⴰ!
ⵉⵟⵟⵓ: ⴼⵓⵍⴽⵉⵏ, ⵎⵏⵛⴽ ⴰⴷ ⵙⵡⴰⵏ?	**ⵉⵟⵟⵓ:** ⵥⵉⵍⵏ, ⵎⵛⵜⴰ ⴰⵢⴷ ⵙⵡⴰⵏ?	**ⵉⵟⵟⵓ:** ⵚⴱⵃⵏ, ⵎⵛⵃⴰⵔ ⵙⵅⵅⵯⴰⵏ?
ⴰⵙⴱⴱⴰⴱ: ⵙⵡⴰⵏ ⴽⵕⴰⴹ ⵉⴷ ⵡⴰⵍⴼ ⵏ ⵡⴰⵔⵔⵢⴰⵍⵏ. ⴽⵎⵎⵉ, ⴰⵡⵉ ⵜⵏ ⵖⴰⵔ ⵙ ⵙⵉⵏ ⵉⴷ ⵡⴰⵍⴼ ⴷ ⵙⵎⵎⵓⵙⵜ ⵉⴷ ⵎⵢⵢⴰ.	**ⴰⵙⴱⴱⴰⴱ:** ⵙⵡⴰⵏ ⵜⵍⵜⵜⴰⵍⴰⴼ ⵏ ⵡⴰⵔⵢⴰⵍ, ⵛⵎⵎ, ⴰⵡⵉ ⵜⵏ ⵙ ⵡⴰⵍⴼⴰⵢⵏ ⴷ ⵅⵎⵙⵎⵢⵢⴰ.	**ⴰⵙⴱⴱⴰⴱ:** ⵙⵅⵅⵯⴰⵏ ⵜⵔⵜⵜⵎⵢⵢⴰ ⴹⵓⵕⵓ, ⵛⵎⵎ ⴰⵡⵉ ⵜⵏ ⵖⵉⵔ ⵙ ⵎⵢⵢⵜⴰⵢⵏ ⵓⵅⵎⵙⵉⵏ ⴹⵓⵕⵓ.
ⵉⵟⵟⵓ: ⵜⴰⵏⵎⵎⵉⵔⵜ, ⵀⴰ ⵜⵉⵖⵔⴰⴷ ⵏⵏⴽ.	**ⵉⵟⵟⵓ:** ⵜⴰⵏⵎⵎⵉⵔⵜ, ⵀⴰ ⵜⵉⵖⵔⴰⴷ ⵏⵏⵛ.	**ⵉⵟⵟⵓ:** ⵜⴰⵏⵎⵎⵉⵔⵜ, ⴰⵖ ⴰⵛ ⵜⵉⴷⵉ ⵏⵏⵛ.
ⴰⵙⴱⴱⴰⴱ : ⵜⴰⵏⵎⵎⵉⵔⵜ.	**ⴰⵙⴱⴱⴰⴱ:** ⵜⴰⵏⵎⵎⵉⵔⵜ.	**ⴰⵙⴱⴱⴰⴱ:** ⵜⴰⵏⵎⵎⵉⵔⵜ.

ⴰⵎⵙⴰⵡⴰⵍ 16 Dialogue 16

ⵜⴰⵎⴰⵣⵉⵖⵜ ⵏ ⵢⵉⴼⴼⵓⵙ	ⵜⴰⵎⴰⵣⵉⵖⵜ ⵏ ⵡⴰⵎⵎⴰⵙ	ⵜⴰⵎⴰⵣⵉⵖⵜ ⵏ ⵉⵥⵥⵍⵎⴹ
ⵜⴰⵎⵖⵔⴰ	ⵜⴰⵎⵖⵔⴰ	ⵜⴰⵎⵖⵔⴰ
ⵉⴷⴷⴰ ⵣⵉⵔⵉ ⴷⴰⵔ ⵉⴷⵉⵔ ⵖ ⵜⵎⵖⵔⴰ ⵏ ⵢⵉⵡⵉⵙ ⵎⴰⵙⵉⵏ.	ⵉⵔⵣⴼ ⵣⵉⵔⵉ ⵉⴷⵉⵔ ⴳ ⵜⵎⵖⵔⴰ ⵏ ⵎⵓⵎⵎⵉⵙ ⵎⴰⵙⵉⵏ.	ⵉⵔⵣⴼ ⵣⵉⵔⵉ ⵖⴰⵔ ⵉⴷⵉⵔ ⴳⵉ ⵜⵎⵖⵔⴰ ⵏ ⵎⵓⵎⵎⵉⵙ ⵎⴰⵙⵉⵏ.
ⵉⴷⵉⵔ: ⴱⵔⵔⴽⴰⵜ ⴷⴰⵔⵏⵖ!	**ⵉⴷⵉⵔ:** ⵎⵕⵃⴱⴰ ⵉⵙⵙⵓⵏ!	**ⵉⴷⵉⵔ :** ⵎⴰⵕⵃⴱⴰ ⵣⵣⴰⵢⵡⵎ!
ⵣⵉⵔⵉ: ⵜⴰⵏⵎⵎⵉⵔⵜ ⴰ ⴳⵯⵎⴰ ⵉⵏⵓ.	**ⵣⵉⵔⵉ:** ⵜⴰⵏⵎⵎⵉⵔⵜ ⴰ ⵓⵢⵎⴰ ⵉⵏⵓ.	**ⵣⵉⵔⵉ:** ⵜⴰⵏⵎⵎⵉⵔⵜ ⴰ ⵓⵎⴰ ⵉⵏⵓ.
ⵍⴰⵢⵍⴰ: ⴰⴷ ⴰⵙⵏ ⵉⵙⴰⵄⴷ ⵕⴱⴱⵉ ⵉⵀⵏⵏⵓ.	**ⵍⴰⵢⵍⴰ:** ⴰⴷ ⵉⵛⵎⵎⵍ ⵕⴱⴱⵉ ⵙ ⵍⵅⵉⵔ.	**ⵍⴰⵢⵍⴰ:** ⴰⴷ ⵉⴳⴳ ⵕⴱⴱⵉ ⴽⵓⵔⵛⵉ ⴷ ⴰⵎⵉⵎⵓⵏ ⴷ ⴰⵎⵙⵄⵓⴷ.
ⵉⴷⵉⵔ: ⵜⴰⵏⵎⵎⵉⵔⵜ ⴰ ⵍⴰⵍⵍⴰ ⵍⴰⵢⵍⴰ. ⴰⵡⴰ ⴱⵔⵔⴽⴰⵜ.	**ⵉⴷⵉⵔ :** ⵜⴰⵏⵎⵎⵉⵔⵜ ⴰ ⵍⴰⵍⵍⴰ ⵍⴰⵢⵍⴰ, ⵉⵡⴰ ⵎⵕⵃⴱⴰ.	**ⵉⴷⵉⵔ:** ⵏⵜⵇⴰⴷⴰ ⵛⵎⵎ ⴰ ⵍⴰⵍⵍⴰ ⵍⴰⵢⵍⴰ, ⵉⵡⴰ ⵎⴰⵕⵃⴱⴰ.
ⵉⵟⵟⵓ: ⴰⵍⴰⵍⵍⴰⵢ! ⴰⵍⴰⵍⵍⴰⵢ! ⴽⵛⵎⴰⵜ, ⴱⵔⵔⴽⴰⵜ! ⴰⵙⵙ ⵎⵇⵇⵓⵔⵏ ⴰⵢ ⴰ!	**ⵉⵟⵟⵓ:** ⵎⵕⵃⴱⴰ! ⵎⵕⵃⴱⴰ ! ⴽⵛⵎⴰⵜ, ⴰⵙⵙ ⴰⴽⵙⵡⴰⵜ ⴰⵢ ⴰ!	**ⵉⵟⵟⵓ:** ⵎⴰⵕⵃⴱⴰ! ⵎⴰⵕⵃⴱⴰ! ⵡⴰⵏⵉⵜⴰ ⴷ ⵏⵏⵀⴰⵕ ⴷ ⴰⵎⵇⵇⵔⴰⵏ!
ⵍⴰⵢⵍⴰ: ⵜⴰⵏⵎⵎⵉⵔⵜ ⴰ ⵉⵟⵟⵓ, ⴰⴷ ⵜⵏ ⵉⵙⵎⵓⵏ ⵕⴱⴱⵉ ⵜⴰⵎⵓⵏⵜ ⵏ ⵓⵖⵓ ⴷ ⵡⴰⵎⴰⵏ.	**ⵍⴰⵢⵍⴰ:** ⵜⴰⵏⵎⵎⵉⵔⵜ ⴰ ⵉⵟⵟⵓ, ⴰⴷ ⵜⵏ ⵉⵙⵎⵓⵏ ⵕⴱⴱⵉ ⵜⴰⵎⵓⵏⵜ ⵏ ⵡⵓⴷⵉ ⴷ ⵜⴰⵎⵎⵏⵜ.	**ⵍⴰⵢⵍⴰ:** ⵜⴰⵏⵎⵎⵉⵔⵜ ⴰ ⵉⵟⵟⵓ, ⴰⴷ ⵉⴽⵎⵎⵔ ⵕⴱⴱⵉ ⵙ ⵔⵅⵉⵔ.
ⵉⵟⵟⵓ: ⴰⵎⵉⵏ, ⵙ ⵍⵇⴱⴰ ⵏ ⵜⴰⵔⵡⴰ ⵏⵏⵎ ⴰ ⵓⵍⵜⵎⴰ.	**ⵉⵟⵟⵓ:** ⴰⵎⵉⵏ, ⵍⵄⵇⴱⴰⵍ ⵏ ⵜⴰⵔⵡⴰ ⵏⵏⵎ ⴰ ⵓⵍⵜⵎⴰ.	**ⵉⵟⵟⵓ:** ⴰⵎⵉⵏ, ⵔⵄⵇⴱⴰ ⵖⴰⵔ ⵜⴰⵔⵡⴰ ⵏⵏⵎ ⴰ ⵡⵜⵛⵎⴰ.
ⵍⴰⵢⵍⴰ: ⴰⵎⵉⵏ.	**ⵍⴰⵢⵍⴰ:** ⴰⵎⵉⵏ.	**ⵍⴰⵢⵍⴰ:** ⴰⵎⵉⵏ.

ⴰⵎⵙⴰⵡⴰⵍ 17 — Dialogue 17

ⵜⴰⵎⴰⵣⵉⵖⵜ ⵏ ⵢⵉⴼⴼⵓⵙ	ⵜⴰⵎⴰⵣⵉⵖⵜ ⵏ ⵡⴰⵎⵎⴰⵙ	ⵜⴰⵎⴰⵣⵉⵖⵜ ⵏ ⵉⵥⵥⵍⵎⴹ
ⴰⴱⵔⵉⴷ ⵙ ⵜⵖⵔⵎⵜ ⵏ ⴰⵢⵜ ⴱⵏ ⵃⴷⴷⵓ	**ⴰⴱⵔⵉⴷ ⵖⵔ ⵜⵖⵔⵎⵜ ⵏ ⴰⵢⵜ ⴱⵏ ⵃⴷⴷⵓ**	**ⴰⴱⵔⵉⴷ ⵖⴰⵔ ⵜⵖⵔⵎⵜ ⵏ ⴰⵢⵜ ⴱⵏ ⵃⴷⴷⵓ**
ⵓⵔ ⵉⵙⵙⵉⵏ ⵣⵉⵔⵉ ⵎⴰⵏⵉ ⵖ ⵜⵍⵍⴰ ⵜⵖⵔⵎⵜ ⵏ ⴰⵢⵜ ⴱⵏ ⵃⴷⴷⵓ, ⴰⵔ ⵉⵙⵇⵙⴰ ⵢⴰⵏ ⵓⵔⴳⴰⵣ ⵖ ⵡⴰⵔⵣⴰⵣⴰⵜ.	**ⵓⵔ ⵉⵙⵙⵉⵏ ⵣⵉⵔⵉ ⵎⴰⵏⵉ ⴳ ⵜⵍⵍⴰ ⵜⵖⵔⵎⵜ ⵏ ⴰⵢⵜ ⴱⵏ ⵃⴷⴷⵓ, ⴰⵔ ⵉⵙⵇⵙⴰ ⵢⴰⵏ ⵓⵔⴳⴰⵣ ⴳ ⵡⴰⵔⵣⴰⵣⴰⵜ.**	**ⵓⵔ ⵉⵙⵙⵉⵏ ⵣⵉⵔⵉ ⵎⴰⵏⵉ ⴷ ⵜⵓⵙⴰ ⵜⵖⵔⵎⵜ ⵏ ⴰⵢⵜ ⴱⵏ ⵃⴷⴷⵓ, ⵉⵙⵙⵇⵙⴰ ⵉⵊⵊ ⵏ ⵡⴰⵔⴳⴰⵣ ⴳⵉ ⵡⴰⵔⵣⴰⵣⴰⵜ.**
ⵣⵉⵔⵉ: ⵙⵙⵓⵔⴼ ⵉⵢⵉ[2] ⴰⴷ ⴽ ⵙⵇⵙⴰⵖ!	**ⵣⵉⵔⵉ:** ⵙⵙⵓⵔⴼ ⵉ ⴰⴷ ⵛ ⵙⵇⵙⴰⵖ!	**ⵣⵉⵔⵉ:** ⵙⵎⵃ ⴰⵢ ⴰⴷ ⵛⴽⴽ ⵙⵙⵇⵙⵉⵖ!
ⴰⵔⴳⴰⵣ: ⵡⴰⵅⵅⴰ ⴰ ⴳⵯⵎⴰ!	**ⴰⵔⴳⴰⵣ:** ⵡⴰⵅⵅⴰ ⴰ ⵓⵎⴰ!	**ⴰⵔⴳⴰⵣ:** ⵡⴰⵅⵅⴰ ⴰ ⵓⵎⴰ!
ⵣⵉⵔⵉ: ⵎⵍ ⵉⵢⵉ ! ⵎⴰⵏⵉ ⵖ ⵉⵍⵍⴰ ⵓⵖⴰⵔⴰⵙ ⵉⵜⵜⴰⵡⵉⵏ ⵙ ⵜⵖⵔⵎⵜ ⵏ ⴰⵢⵜ ⴱⵏ ⵃⴷⴷⵓ?	**ⵣⵉⵔⵉ:** ⵙⵙⵏⵄⵜ ⵉⵢⵉ ⵎⴰⵏⵉ ⴳ ⵉⵍⵍⴰ ⵓⴱⵔⵉⴷ ⵉⵜⵜⴰⵡⵉⵏ ⵖⵔ ⵜⵖⵔⵎⵜ ⵏ ⴰⵢⵜ ⴱⵏ ⵃⴷⴷⵓ?	**ⵣⵉⵔⵉ:** ⵎⵔ ⴰⵢ ⵎⴰⵏⵉ ⴷ ⵢⵓⵙⴰ ⵓⴱⵔⵉⴷ ⵉⵜⵜⴰⵡⵉⵏ ⵖⴰⵔ ⵜⵖⵔⵎⵜ ⵏ ⴰⵢⵜ ⴱⵏ ⵃⴷⴷⵓ?
ⴰⵔⴳⴰⵣ: ⵢⵢⵉⵀ! ⴷⴷⵓ ⵏⵉⵛⴰⵏ ⴰⵔ ⵜⵉⴼⴰⵡⵜ ⵜⴰⵣⴳⴳⵯⴰⵖⵜ ⵜⴱⵕⵕⵎⵜ ⴼ ⵓⵥⵍⵎⴰⴹ.	**ⴰⵔⴳⴰⵣ:** ⵢⵢⵉⵀ! ⴷⴷⵓ ⵏⵉⵛⴰⵏ ⴰⵔ ⵜⵉⴼⴰⵡⵜ ⵜⴰⵣⴳⴳⵯⴰⵖⵜ ⵜⴱⵕⵕⵎⴷ ⵅⴼ ⵓⵥⵍⵎⴰⴹ.	**ⴰⵔⴳⴰⵣ:** ⵢⵉⵀ ! ⵕⴰⵃ ⵏⵉⵛⴰⵏ ⴰⵔ ⵜⵉⴼⴰⵡⵜ ⵜⴰⵣⴳⴳⵯⴰⵖⵜ ⴹⵡⵡⵕ ⵅⴼ ⵓⵥⵕⵎⴰⴹ.
ⵣⵉⵔⵉ: ⵡⴰⵅⵅⴰ.	**ⵣⵉⵔⵉ:** ⵡⴰⵅⵅⴰ.	**ⵣⵉⵔⵉ:** ⵡⴰⵅⵅⴰ!
ⴰⵔⴳⴰⵣ: ⵜⴷⴷⵓⵜ ⴷⴰⵖ ⴰⵔ ⵖⵉⵍⵍⵉ ⵖ ⵎⵎⴰⴳⴳⴰⵔⵏ ⵉⵖⴰⵔⴰⵙⵏ, ⵜⴰⵎⵥⵜ ⴰⴼⴰⵙⵉ ⵏⵏⴽ.	**ⴰⵔⴳⴰⵣ:** ⵓⴽⴰⵏ ⴷⴷⵓ ⴰⵔ ⴷⵉⵍⵍⴰ ⴳ ⵎⵍⴰⵇⴰⵢⵏ ⵉⴱⵔⴰⴷⵏ, ⵜⴰⵎⵥⴷ ⴰⵢⴼⴼⴰⵙ ⵏⵏⵛ.	**ⴰⵔⴳⴰⵣ:** ⵓⵛⴰ ⵕⴰⵃ ⴰⵔ ⵎⴰⵏⵉ ⵜⵜⵎⵙⴰⴳⴰⵔⵏ ⵉⴱⵔⵉⴷⵏ, ⵟⵟⴼ ⴰⴼⵓⵙⵉ ⵏⵏⵛ.
ⵣⵉⵔⵉ: ⵡⴰⵅⵅⴰ!	**ⵣⵉⵔⵉ:** ⵡⴰⵅⵅⴰ!	**ⵣⵉⵔⵉ:** ⵡⴰⵅⵅⴰ !
ⴰⵔⴳⴰⵣ: ⵜⴷⴷⵓⵜ ⵉⵍⵎⵎⴰ ⵏⵉⵛⴰⵏ ⴰⵔ ⴰⵙⵉⴼ. ⵀⴰ ⵜⵜ ⵉⵏⵏ ⵎⵏⵉⴷ ⵏⵏⵙ.	**ⴰⵔⴳⴰⵣ:** ⵓⴽⴰⵏ ⴷⴷⵓ ⵏⵉⵛⴰⵏ ⴰⵔ ⴰⵙⵉⴼ. ⵀⴰ ⵜⵜ ⵏⵏ ⴳ ⵎⵏⵉⴷ ⵏⵏⵙ.	**ⴰⵔⴳⴰⵣ:** ⵓⵛⴰ ⵕⴰⵃ ⵏⵉⵛⴰⵏ ⴰⵔ ⵉⵖⵣⴰⵔ. ⴰⵇⵇⴰ ⵜⵜ ⴳⵉ ⵡⴰⵔⵏⴷⴰⴷ ⵏⵏⵙ.
ⵣⵉⵔⵉ: ⵜⴰⵏⵎⵎⵉⵔⵜ ⴰ ⴳⵯⵎⴰ ⵉⵏⵓ!	**ⵣⵉⵔⵉ:** ⵜⴰⵏⵎⵎⵉⵔⵜ ⴰ ⵓⵎⴰ!	**ⵣⵉⵔⵉ :** ⵜⴰⵏⵎⵎⵉⵔⵜ ⴰ ⵓⵎⴰ!
ⴰⵔⴳⴰⵣ : ⴰⴷ ⴽ ⵉⵀⵏⵏⴰ ⵕⴱⴱⵉ !	**ⴰⵔⴳⴰⵣ:** ⵎⵓⵏ ⴷ ⵍⵎⴰⵏ.	**ⴰⵔⴳⴰⵣ:** ⵍⵍⴰⵀ ⵉⵀⵏⵏⵉⴽ.

ⴰⵙⵡⵉⵔ 1, ⴰⵙⴱⴷⴰⴷ 3, ⵜⴰⵎⵙⵙⵉⵔⴷⵜ 18 — Niveau 1, Palier 3, leçon 18

ⴰⵎⵙⴰⵡⴰⵍ 18 — Dialogue 18

ⵜⴰⵎⴰⵣⵉⵖⵜ ⵏ ⵢⵉⴼⴼⵓⵙ	ⵜⴰⵎⴰⵣⵉⵖⵜ ⵏ ⵡⴰⵎⵎⴰⵙ	ⵜⴰⵎⴰⵣⵉⵖⵜ ⵏ ⵉⵣⵣⵍⵎⴹ
ⵔⴰⴱⵃⴰ ⴷ ⵄⵎⵎⵉ ⵃⵎⵎⵓ	ⵔⴰⴱⵃⴰ ⴷ ⵄⵎⵎⵉ ⵃⵎⵎⵓ	ⵔⴰⴱⵃⴰ ⴷ ⵄⵣⵉⵣⵉ ⵃⵎⵎⵓ
ⵜⴷⴷⴰ ⵔⴰⴱⵃⴰ ⴷⴰⵔ ⵜⵎⴷⴷⴰⴽⴽⵯⵍⵜ ⵏⵏⵙ ⵉⵟⵟⵓ, ⵜⴰⴼ ⵏⵏ ⴷⴰⵔⵙ ⴱⴰⴱⴰⵙ ⵃⵎⵎⵓ.	ⵜⴷⴷⴰ ⵔⴰⴱⵃⴰ ⵖⵔ ⵜⵎⴷⴷⴰⴽⴽⵯⵍⵜ ⵏⵏⵙ ⵢⴰⵎⵏⴰ, ⵜⴰⴼ ⵏⵏ ⵖⵓⵔⵙ ⴱⴰⴱⴰⵙ ⵃⵎⵎⵓ.	ⵜⵕⴰⵃ ⵔⴰⴱⵃⴰ ⵖⴰⵔ ⵜⵎⴷⴷⵓⴽⴽⵜⵛ ⵏⵏⵙ ⵉⵟⵟⵓ, ⵜⵓⴼⴰ ⴰⴽⵉⴷⵙ ⴱⴰⴱⴰⵙ ⵃⵎⵎⵓ.
ⵔⴰⴱⵃⴰ : ⵜⵉⵎⵏⵙⵉⵡⵉⵏ ⴰ ⵄⵎⵎⵉ ⵃⵎⵎⵓ, ⵎⴰⵏⵣⴰ ⴽ ⵉⵏⵏ?	ⵔⴰⴱⵃⴰ: ⵜⵉⵎⵏⵙⵉⵡⵉⵏ ⴰ ⵡⴰⴱⴰ ⵃⵎⵎⵓ ⵎⴰⵢⴷ ⵜⵄⵏⵉⴷ?	ⵔⴰⴱⵃⴰ: ⵜⵉⵎⵏⵙⵉⵡⵉⵏ ⴰ ⵄⵣⵉⵣⵉ ⵃⵎⵎⵓ, ⵎⴰⵎⵛ ⵜⴷⵊⵉⴷ?
ⵃⵎⵎⵓ: ⵍⴰⴱⴰⵙ ! ⵏⵃⵎⴷ ⵉ ⵕⴱⴱⵉ. ⵉⵍⵍⵉⵙ ⵏ ⵎⵉⵜ ⴰⴷ ⵜⴳⵉⵜ?	ⵃⵎⵎⵓ: ⵍⴰⴱⴰⵙ ! ⵏⵃⵎⴷ ⵉ ⵕⴱⴱⵉ. ⵉⵍⵍⵉⵙ ⵏ ⵎⵉ ⴰⵢⴷ ⵜⴳⵉⴷ?	ⵃⵎⵎⵓ: ⵍⴰⴱⴰⵙ! ⵍⵃⵎⴷⵓⵍⵉⵍⵍⴰⵀ. ⵡⵉ ⵛⵎⵎ ⵉⵔⵉⵏ?
ⵔⴰⴱⵃⴰ: ⵉⵍⵍⵉⵙ ⵏ ⴱⵕⴰⵀⵉⵎ ⵓ ⵄⵍⵉ.	ⵔⴰⴱⵃⴰ: ⵉⵍⵍⵉⵙ ⵏ ⴱⵕⴰⵀⵉⵎ ⵓ ⵄⵍⵉ.	ⵔⴰⴱⵃⴰ: ⵏⵛⵛ ⴷ ⵉⴷⵊⵉⵙ ⵏ ⴱⵕⴰⵀⵉⵎ ⵓ ⵄⵍⵉ.
ⵃⵎⵎⵓ: ⵉⵉⵀ! ⵡⴰⵀⵍⵉ ⵎⵏⵛⴽ ⴰⵢ ⴰⴷ ⵜ ⵓⵔ ⵥⵕⵉⵖ ! ⵎⴰⵏⵉⴽ ⴰⴷ ⵉⴳⴰ?	ⵃⵎⵎⵓ: ⵉⵉⵀ ! ⵛⵃⴰⵍ ⴰⵢ ⴰⴷ ⵓⵔ ⵜ ⴰⵏⵏⴰⵢⵖ ! ⵎⴰⵢⴷ ⴰⵙ ⵉⴳⴰ ⵍⵃⴰⵍ?	ⵃⵎⵎⵓ: ⵉⵀ! ⵎⵛⵃⴰⵔ ⵣⴳⵯⴰⵎⵉ ⵡⴰⵔ ⵜ ⵥⵕⵉⵖ, ⵎⴰⵎⵛ ⵉⴷⵊⴰ?
ⵔⴰⴱⵃⴰ: ⵉⴼⵊⵊⵉⵊ! ⵉⵙⵇⵙⴰ ⴳⵉⴽⴽ ⵓⴼⵓⵍⴽⵉ.	ⵔⴰⴱⵃⴰ: ⵉⴱⵕⵕⵄ! ⵉⵙⵇⵙⴰ ⴷⵉⴽⴽ ⵍⵅⵉⵕ.	ⵔⴰⴱⵃⴰ: ⵎⵍⵉⵃ! ⵉⵙⵙⵇⵙⴰ ⵅⴰⵛ ⵔⵅⵉⵔ !
ⵃⵎⵎⵓ: ⵎⴰⵏⵣⴰ ⵏⵏ ⵉⵎⵎⴰⵎ ⴷ ⴰⵢⵜⵎⴰⵎ? ⵢⴰⴽ ⵜⵀⵏⵏⴰ ⴷⴰⵔⵙⵏ?	ⵃⵎⵎⵓ: ⵎⴰⵏⵉ ⵉⵎⵎⴰⵎ ⴷ ⴰⵢⵜⵎⴰⵎ? ⵢⴰⵎ ⵜⵀⵏⵏⴰ ⵖⵓⵔⵙⵏ?	ⵃⵎⵎⵓ: ⵎⴰⵎⵛ ⵉ ⴷⵊⴰⵏ ⵉⵎⵎⴰⵎ ⴷ ⴰⵢⵜⵎⴰⵎ? ⵢⴰⵛ ⵎⵍⵉⵃ ⵉⴷⵊⴰⵏ?
ⵔⴰⴱⵃⴰ: ⵓⵔ ⵜⵏ ⵢⴰⵖ ⵢⴰⵜ. ⵎⴰⵏⵣⴰ ⵅⴰⵍⵜⵉ ⴼⴰⴹⵎⴰ ? ⵉⵙ ⴷ ⴷⵉⴷⴽ ⵓⵔ ⵜⵎⵓⵏ?	ⵔⴰⴱⵃⴰ: ⵓⵔ ⵜⵏ ⵢⴰⵖ ⵛⴰ. ⵎⴰⵏⵉ ⵍⴰⵍⵍⴰ ⴼⴰⴹⵎⴰ? ⵉⵙ ⵓⵔ ⴷ ⴷⵉⴷⴽ ⵜⵎⵓⵏ ?	ⵔⴰⴱⵃⴰ : ⴰⵇⵇⴰ ⵜⵏ ⵎⵍⵉⵃ. ⵎⴰⵎⵛ ⵜⴷⵊⴰ ⵅⴰⵜⵛⵉ ⴼⴰⴹⵎⴰ? ⵎⴰ ⵜⵓⵙ ⴷ ⴰⴽⵉⴷⵛ?
ⵃⵎⵎⵓ: ⵓⵀⵓ. ⵅⴰⵍⵜⵉⵎ ! ⵜⵕⵎⵉ, ⵏⵖⴰⵏ ⵜⵜ ⵉⴼⴰⴷⴷⵏ.	ⵃⵎⵎⵓ : ⵓⵀⵓ. ⵍⴰⵍⵍⴰⵎ! ⵜⵓⵃⵍ, ⵏⵖⴰⵏ ⵜⵜ ⵉⴼⴰⴷⴷⵏ.	ⵃⵎⵎⵓ: ⵍⵍⴰ. ⵅⴰⵜⵛⵎ ⵜⵓⵃⵔ, ⵏⵖⵉⵏ ⵜⵜ ⵉⴼⴰⴷⴷⵏ.
ⵔⴰⴱⵃⴰ: ⴰⴷ ⴰⵙ ⵉⵄⴼⵓ ⵕⴱⴱⵉ.	ⵔⴰⴱⵃⴰ: ⴰⴷ ⵖⵉⴼⵙ ⵉⵄⴼⵓ ⵕⴱⴱⵉ.	ⵔⴰⴱⵃⴰ: ⴰⴷ ⵜⵜ ⵉⵙⴳⵏⴼⴰ ⵕⴱⴱⵉ.
ⵃⵎⵎⵓ: ⴰⵎⵉⵏ. ⴰⴷ ⴽⵎ ⵢⴰⵔⵉ ⵕⴱⴱⵉ ⵉ ⵎⴰ ⵉⵀⵔⵛⵏ.	ⵃⵎⵎⵓ: ⴰⵎⵉⵏ. ⴰⴷ ⵛⵎ ⵢⴰⵔⵉ ⵕⴱⴱⵉ ⵉ ⵍⴱⴰⵙ.	ⵃⵎⵎⵓ: ⴰⵎⵉⵏ. ⴰⴷ ⵅⴰⴼⵎ ⵉⵙⵙⴳⴳⵯⵊ ⵕⴱⴱⵉ ⵔⵀⵔⴰⵛ.

1.4. Supports du palier 4 du niveau 1
ⵜⵉⵔⵙⴰⵅ ⵏ ⵓⵙⴱⴷⴰⴷ 4 ⵏ ⵓⵙⵡⵉⵔ 1

ⴰⵙⵡⵉⵔ 1, ⴰⵙⴱⴷⴰⴷ 4, ⵜⵉⵎⵙⵙⵉⵔⴷⵉⵏ 19 ⴷ 20 ⴷ 21	**Niveau 1, Palier 4, leçons 19, 20 et 21**

ⴰⴹⵕⵉⵚ ⵏ ⵜⵖⵔⵉ 1 **Texte de lecture 1**

ⵄⵎⵎⵓ ⴱⵓ ⵉⵏⵖⵎⵉⵙⵏ

ⵄⵎⵎⵓ ⴷ ⴰⵔⴳⴰⵣ ⴰⵡⵙⵙⴰⵔ. ⵉⵅⵅⴰ ⵖⵓⵔⵙ ⵏⴳⵔ 70 ⴷ 80 ⵏ ⵓⵙⴳⴳⵯⴰⵙ. ⵎⴰⵛⴰ, ⵜⵙⵓⵅ ⵜⵡⴰⴷⴰ ⵍⵙ ⵜⴼⵙⵓⵙ ⵡⴰⴳⴳⴰ ⵉⴳⴰⵜⵔ ⴳ ⵓⵡⵜⴰⵢ ⵍⵙ. ⵉⴳⴰ ⵄⵎⵎⵓ ⵢⴰⵏ ⵓⴼⴳⴰⵏ ⴱⵓ ⵜⵉⴷⴷⵉ ⵉⵎⵙⴰⵙⴰⵏ, ⵓⵔ ⵉⵖⵣⵣⵉⴼ, ⵓⵔ ⵉⵇⵇⵓⴹⵓⴹ. ⴰⵎ ⵜⴳⵔⵙⵜ ⴰⵎ ⵓⵏⴱⴷⵓ, ⴷⴰ ⵉⵅⵙⵙⴰ ⵙⵏⴰⵜ ⵜⵊⵅⵅⵓⴱⴰⵢ ⵏ ⵜⴰⴹⵓⴹⵜ.

ⵉⵛⵜ ⵜⴳⴰ ⵜⵓⵎⵅⵉⵅⵜ ⴷ ⵉⵛⵜ ⵜⴰⵣⴳⵣⴰⵡⵜ. ⵉⴼⵙⵓⵙ ⵄⵎⵎⵓ ⴳⴼ ⵡⵓⵅ, ⵎⵉⵏⵣⵉ ⵏⵜⵜⴰ ⴷ ⴱⵓ ⵜⴰⴹⵚⴰ ⴷ ⴱⵓ ⵜⵇⴱⴱⴰⴹⵜ.

ⴽⵓ ⴰⵙⵙ, ⴷⴰ ⵜⵓⵜⵜⴰⴼⴰⴷ ⵖⴰⵔⵙ ⴰⵏⵖⵎⵉⵙ ⴰⵎⴰⵢⵏⵓ. ⵙ ⵎⴰⵏⴰⵢⴰ, ⵇⵇⴰⵔⵏ ⴰⵙ ⵉⵎⴷⴷⵓⴽⴽⴰⵅ ⵍⵙ ⴱⵓ ⵉⵏⵖⵎⵉⵙⵏ. ⵄⵎⵎⵓ ⴷ ⴰⵔⴳⴰⵣ ⴰⵏⴼⴽⴰⵢ, ⵇⵇⴰⵔⵏ ⵉⴷⵔⵓⵙ ⵓⵢⵍⵍⴰ ⴷⴰⵔⵙ ⵉⵅⵅⴰⵏ. ⴰⴷⴷⴰⵢ ⵖⵓⵔⵙ ⵉⵙⵉⴳⴳ ⴽⵔⴰ ⵏ ⵢⴰⵏ, ⴰⴷ ⴷ ⵉⵙⵔⵔⵙ ⴰⵢⵍⵍⴰ ⵖⵓⵔⵙ ⵉⵅⵅⴰⵏ.

ⵄⵎⵎⵓ ⴷ ⴰⴼⴳⴰⵏ ⴰⵎⵉⵖⵉⵙ, ⴷⴰ ⵉⵜⵜⴰⴼⴰ ⴰⴼⵙⵙⴰⵢ ⵉ ⵜⵎⵓⴽⵔⵉⵙⵉⵏ ⵏ ⵉⵎⴷⴷⵓⴽⴽⴰⵅ ⵍⵙ. ⵏⵜⵜⴰ, ⵙ ⵜⵉⴷⵜ, ⴷ ⴰⵔⴳⴰⵣ ⵍⴰ ⵎⵉ ⵉⵕⵥⵎ ⵓⴼⵓⵙ, ⵉⵎⵖⵓⵔ ⴰⵙ ⵡⵓⵅ. ⴰⵔ ⵉⴹⵚⵚⴰ ⴰⴽⴷ ⵓⵎⵥⵥⵢⴰⵏ ⴷ ⵓⵎⵇⵇⵔⴰⵏ. ⵎⴰⵛⴰ, ⴷⴰⵢⵙ ⵉⵊⵊ ⵏ ⵡⴰⴳⴰⵔ ⴰⴳⴰⵜⴰⵔ :

ⴷⴰ ⵉⵜⵜⵓⵖⵓⵅ ⴷ ⴰⵔⴳⴰⵣ ⵉⵛⵇⵇⴰⵏ ⴰⴷⴷⴰⵢ ⴰⵙ ⵉⵕⵥⴰ ⵢⵉⴹⵚ. ⵙ ⵓⵢⵍⵍⴰ, ⵡⴰⵍⵍⴰ ⵉⴽⴽⴰⵏ ⵜⴰⵎⴰ ⵏ ⵜⴰⴷⴷⴰⵔⵜ ⵍⵙ, ⴷⴰ ⵉⵜⵜⴷⴷⵓ ⴳⴼ ⵜⴼⴷⵏⵉⵏ ⵄⵎⴰ ⵓⵔ ⵜ ⵉⵙⴼⴰⴼⴰ. ⵎⵛ ⴷ ⵉⴼⴰⴼⴰ, ⴰⵔ ⵉⵜⵜⴳⴳⴰ ⵡⴰⵢⵢⴰⴹ. ⴷⴰ ⵉⵜⵜⵓⵖⵓⵅ ⵓⴽⵕⵉⴹ.

ⵙⴳ « ⵜⵉⴼⴰⵡⵉⵏ ⴰ ⵜⴰⵎⴰⵣⵉⵖⵜ 4 », 2007, ⵙ ⵜⴰⵔⴰⵔⵜ

ⴰⴹⵕⵉⵚ ⵏ ⵜⵖⵔⵉ 2 Texte de lecture 2

ⵉⵎⵓⵣⵣⴰⵔ ⵏ ⵡⵓⵥⵓⴹ

ⵜⵓⵜⵜⵡⴰⵙⵙⵏ ⵜⵎⵓⵔⵜ ⵏ ⵍⵎⵖⵔⵉⴱ ⵙ ⵉⵎⵓⵣⵣⴰⵔ ⵏ ⵡⵓⵥⵓⴹ. ⵓⵙⴰⵏ ⴷ ⴳ ⵜⵎⵏⴰⴹⵜ ⵏ ⴱⵏⵉ ⵎⵍⵍⴰⵍ ⴳⵏⵉⴼⵔⴰ. ⴰⴳⴳⵓⴳⵏ ⴳⴼ ⵉⵥⵥⵍⵎⴹ ⵏ ⵎⵕⵕⴰⴽⵛ ⴰⵜⵜⴰⵢ ⵏ 150 ⵏ ⵉⴷ ⴽⵉⵍⵓⵎⵉⵜⵔ.

ⴷⴰ ⴷ ⵟⵟⴰⵕⵏ ⵡⴰⵎⴰⵏ ⵏ ⵉⵎⵓⵣⵣⴰⵔ ⴰⴷ ⵙⴳ ⵓⴳⴰⵔ ⵏ 100 ⵏ ⵉⴷ ⵎⵉⵜⵔⵓ. ⴰⵔ ⵜⵜⴳⴳⴰⵏ ⴰⴷⵉⴷⴰ ⵉⵖⵓⴷⴰⵏ ⴰⵎ ⵉⵣⵍⴰⵏ ⵉⵛⵏⴰⵏ.

ⵛⵉⴳⴰⵏ ⵏ ⵡⵓⵔⵜⴰⵏ ⴷ ⵜⴱⵃⵉⵔⵉⵏ ⴰⴷ ⵉⵍⵍⴰⵏ ⴳ ⵉⵎⵓⵣⵣⴰⵔ ⵏ ⵡⵓⵥⵓⴹ. ⵏⵜⵜⴰⴼ ⵉⵔⴽⵯⵍⴰ ⵏ ⵕⵕⵎⴰⵏ ⴷ ⵉⴽⵉⴽⴷ ⴷ ⵓⴷⵔⵏ ⴷ ⵓⴷⴼⴼⵓⵢ. ⵜⵜⴷⴷⵔⵏ ⴷⵉⴳⵙ ⴱⵣⵣⴰⴼ ⵏ ⵉⵎⵓⴷⴰⵔ ⵥⵓⵏ ⴷ ⵉⵙⵍⵎⴰⵏ ⴷ ⵉⵙⵡⵓⵜⵏ ⴷ ⵉⵥⵅⴹⴰⴹ. ⵏⵜⵜⴰⴼ ⵓⵍⴰ ⵜⵉⵙⴰⵔ ⵏ ⵉⵎⵏⴷⵉ ⵉⵙⵡⵓⵔⵉⵏ ⵙ ⵡⴰⵎⴰⵏ.

ⵉⵎⵓⵣⵣⴰⵔ ⵏ ⵡⵓⵥⵓⴹ ⵥⵉⵍⵏ ⴳ ⴽⵓⵍⵍ ⵉⵎⵉⵔⵏ ⵏ ⵓⵙⴳⴳⵯⴰⵙ. ⴷⴰ ⵜⵜⵉⵎⵍⵉⵍ ⵉⴷⵓⵔⴰⵔ ⵏⵏⵙ ⵙ ⵓⴷⴼⵍ ⴳ ⵜⴳⵔⵙⵜ. ⴳ ⵜⴼⵙⵓⵜ, ⵜⵜⵖⵏⵏⴰⴼⵏ ⵉⵏⴹⴰⴹ ⴳ ⵡⵓⵔⵜⴰⵏ. ⴷⴰ ⵉⵜⵜⵖⵓⴷⵓ ⵓⵣⵓⵣⵡⵓ ⵏⵏⵙ ⴳ ⵓⵏⴱⴷⵓ, ⴰⵔ ⵜⵜⵉⵎⵉⵎⵏ ⵉⴳⵓⵎⵎⴰ ⵏⵏⵙ ⴳ ⵓⵎⵡⴰⵏ.

ⴷⴰ ⵜⵜⴰⴼⵏ ⵉⵎⴰⵍⵍⴰⵢⵏ ⴷ ⵜⵎⴰⵍⵍⴰⵢⵉⵏ ⴳ ⵉⵎⵓⵣⵣⴰⵔ ⵏ ⵡⵓⵥⵓⴹ ⵉⵙⵏⵙⵓⵜⵏ ⴷ ⵉⴳⴰⵎⵏ ⵏ ⵓⵙⵏⴱⴳⵉ. ⴰⴼⵏ ⴷⴰⵢⵙ ⴰⵡⴷ ⵉⴷⵖⴰⵔⵏ ⵏ ⵓⴱⴱⵉⵔⵀ ⴷ ⵉⵙⵔⵉⵔⵏ ⵏ ⵉⵎⵥⵥⵢⴰⵏⵏ. ⵜⵜⴳⴳⵏ ⴷⴰⵢⵙ ⴰⵟⵟⴰⵚ ⵏ ⵜⵉⵍⴰⵍ ⴰⵎ ⵡⵓⵍⵓⵢ ⵏ ⵉⴷⵓⵔⴰⵔ ⴷ ⵜⵏⴰⴽⴰ ⵏ ⵉⵣⵍⴰⵍⴰⵎⵏ.

2. Supports du niveau 2
ⵜⵉⵔⵙⴰⵍ ⵏ ⵓⵙⵡⵉⵔ 2

2.1. Supports du palier 1 du niveau 2
ⵜⵉⵔⵔⵙⴰⵍ ⵏ ⵓⵙⴱⴷⴰⴷ 1 ⵏ ⵓⵙⵡⵉⵔ 2

ⴰⵙⵡⵉⵔ 2, ⴰⵙⴱⴷⴰⴷ 1, ⵜⵉⵎⵙⵙⵉⵔⴷⵉⵏ 1 ⴷ 2 ⴷ 3	Niveau 2, Palier 1, leçons 1, 2 et 3

ⴰⴹⵕⵉⵚ ⵏ ⵜⵖⵔⵉ 1 **Texte de lecture 1**

ⵜⵉⵖⵔⵎⵜ

ⵜⴳⴰ ⵜⵖⵔⵎⵜ ⵢⴰⵏ ⵡⴰⵏⴰⵡ ⵏ ⵜⵎⵙⴷⴰⴳⵜ ⵜⴰⵎⴰⵣⵉⵖⵜ ⵏ ⵓⵣⴷⴷⵓⵖ. ⴷⴰ ⵜⵓⵜⵜⵓⵚⴽⵓ ⵙ ⵡⴰⴽⴰⵍ ⵉⵙⵡⴰⵏ ⴰⵎⴰⵏ, ⵉⴷⴷⵣⴰⵏ ⵙ ⵍⵎⵔⴽⵣ ⴳ ⵍⵍⵓⵃ. ⵜⴰⵜⵜⵓⵢ ⵜⵖⵔⵎⵜ. ⵖⴰⵙⵙ ⵉⴳⵉⴷⴰⵔ ⴷ ⵉⵎⵉⵔⵉⵡⵏ. ⵜⵟⵟⴼ ⴽⴽⵓⵥ ⵏ ⵍⴱⵕⵓⵊ. ⵙⴳ ⴱⵕⵕⴰ ⵏⵏⵙ, ⴷⴰ ⵜⵓⵜⵜⴰⵏⴰⵢⴷ ⵜⴰⵍⴽⵉⵡⵉⵏ ⴷ ⵉⵛⵕⵏⵎⵏ ⵉⵎⵥⵥⵢⴰⵏⵏ ⴷ ⵢⴰⵜ ⵜⴰⴳⴳⵓⵔⵜ ⵏ ⵓⴽⵛⵛⵓⴹ ⵜⴰⴳⴰⵜⴰⵔⵜ ⵉⵕⵛⵎⵏ.

ⵉⴳ ⵜⴽⵛⵎⴷ ⴷⴰ ⵏⵏ ⵜⵓⵜⵜⴰⴼⴰⴷ ⴳ ⵎⵏⵉⴷ ⵏⵏⴽ ⴰⵖⴳⵯⵎⵎⵉ ⵉⵜⵜⴰⵡⵉⵏ ⵖⵔ ⵓⵙⴰⵔⴰⴳ. ⴳⴼ ⵓⴼⴰⵙⵉ, ⵍⵍⴰⵏ ⵉⵙⴽⵯⴼⴰⵍ ⵉⵜⵜⴰⵡⵉⵏ ⵙ ⵓⴼⵍⵍⴰ. ⴰⵙⴰⵔⴰⴳ, ⴷⴰ ⴳⵉⵙ ⵉⵜⵜⵉⵍⵉ ⵓⵏⵡⴰⵍ ⴷ ⵉⵃⵓⵏⴰ ⵏ ⵉⵎⵓⴷⴰⵔ ⴷ ⵡⵉⵏ ⵡⴰⵍⵉⵎ ⴷ ⵡⵉⵏ ⵉⵙⵓⴷⴰⵔ ⴷ ⵡⵉⵏ ⵉⵖⵉⵎⵉ ...

ⴰⵏⵛⵜ ⵏ ⵉⵃⵓⵏⴰ ⵉⵍⵍⴰⵏ ⴳ ⵉⵣⴷⴰⵔ ⴰⴷ ⵉⵜⵜⵉⵍⵉⵏ ⴳ ⵓⴼⵍⵍⴰ. ⴳⴰⵏ ⵡⵉⵏ ⵜⴳⵓⵏⵉ ⴷ ⵡⵉⵏ ⵉⵖⵉⵎⵉ. ⴰⵔ ⴷⵉⴳⵙ ⵜⵓⵜⵜⵉⵍⵉ ⵜⵎⵚⵕⵉⵢⵜ ⵏ ⵉⵏⴱⴳⴰⵡⵏ ⴷ ⵍⵎⵢⴰⴹⵉ. ⵜⴰⵎⵚⵕⵉⵢⵜ ⵏ ⵉⵏⴱⴳⴰⵡⵏ ⴷⴰ ⵖⵓⵙⵙ ⵜⵜⵉⵍⵉⵏ ⵉⵛⵕⵏⵎⵏ ⵉⵎⵇⵇⵔⴰⵏⵏ ⴰⵔ ⵜⴰⴽⴽⴰ ⴳⴼ ⵙⵏⴰⵜ ⴰⵔ ⴽⵕⴰⴹⵜ ⵜⵙⴳⴳⵯⵉⵏ.

ⵜⵉⵖⵔⵎⵜ ⵜⴰⵎⴰⵣⵉⵖⵜ ⴷⴰ ⵜⵓⵜⵜⵡⵇⵇⴰⵔ ⵜⴰⵡⵏⴰⴹⵜ ⴰⵛⴽⵓ ⴷⴰ ⵜⵓⵜⵜⵡⴰⵚⴽⴰ ⵙ ⵜⵖⴰⵡⵔⵙⵉⵡⵉⵏ ⵜⵉⴳⴰⵎⴰⵏⵉⵏ. ⴷⴰ ⴳⵉⵙ ⵉⵜⵜⵎⵙⴰⴷⴰⵔ ⵓⴼⴳⴰⵏ ⴷ ⵓⵎⵓⴷⵔ. ⵜⵃⵍⴰ ⴳⵉⵙ ⵜⵣⴷⵓⵖⵜ ⴰⵛⴽⵓ ⴷⴰ ⵜⵔⵇⵇⴰ ⴳ ⵜⴳⵔⵙⵜ, ⵜⵥⵓⵥⵡⵓ ⴳ ⵓⵏⴱⴷⵓ. ⵙ ⵎⴰⵏⴰⵢⴰ, ⵉⵇⵇⴰⵏ ⴷ ⴰⴷ ⵏⴼⵔⴳ ⴰⵏⴰⵡ ⴰⴷ ⵏ ⵜⵓⵚⴽⴰ ⵜⴰⵇⴱⵓⵔⵜ.

ⴰⵙⵡⵉⵔ 2, ⴰⵙⴱⴷⴰⴷ 1, ⵜⵉⵎⵙⵙⵉⵔⴷⵉⵏ 4 ⴷ 5 ⴷ 6	Niveau 2, Palier 1, leçons 4, 5 et 6

ⴰⴹⵕⵉⵚ ⵏ ⵜⵖⵔⵉ 2 **Texte de lecture 2**

ⴰⵃⵉⴷⵓⵙ

ⵍⵍⴰⵏ ⴽⵉⴳⴰⵏ ⵏ ⵡⴰⵏⴰⵡⵏ ⵏ ⵓⵃⵉⴷⵓⵙ ⴳ ⵜⵎⵓⵔⵜ ⵏ ⵍⵎⵖⵔⵉⴱ. ⵜⵙⵎⵓⵏ ⵜⵥⵓⵕⵉ ⴰⴷ ⵏⴳⵔ ⵓⵕⴽⴰⴹ ⴷ ⵉⵣⵍⴰⵏ ⴷ ⵡⴰⵍⵍⵓⵏⵏ. ⴰⵔ ⵜⵜ ⵜⵜⵓⵔⴰⵔⵏ ⵉⵔⴳⵣⵏ ⴷ ⵜⵎⵖⴰⵔⵉⵏ ⴳ ⵉⴳⴷⵓⴷⵏ ⴷ ⵜⵊⵓⴳⵍⵉⵡⵉⵏ. ⵉⵔⴳⵣⵏ, ⴷⴰ ⴽⴽⴰⵜⵏ ⴰⵍⵍⵓⵏ. ⵜⵉⵎⵖⴰⵔⵉⵏ, ⴷⴰ ⴳⴳⴰⵔⵏⵜ ⵜⴰⵖⵔⵉⵜ ⴰⵔ ⴽⴽⴰⵜⵏⵜ ⴰⴱⵇⵇⴰ.

ⴳ ⵓⵃⵉⴷⵓⵙ ⵏ ⵡⴰⵟⵍⴰⵚ ⴰⵏⴰⵎⵎⴰⵙ, ⴷⴰ ⵉⵜⵜⵉⵍⵉ ⵓⵎⵖⴰⵔ ⵏ ⵜⵔⴰⴱⴱⵓⵜ ⴷ ⵉⵎⴷⵢⴰⵣⵏ ⴷ ⵉⵎⵕⴽⴰⴹⵏ ⴷ ⵜⵎⵕⴽⴰⴹⵉⵏ.

ⴰⵎⵖⴰⵔ ⵏ ⵜⵔⴰⴱⴱⵓⵜ : ⵇⵇⴰⵔⵏ ⴰⵙ ⴰⵎⴰⵢⵚⵟⵕⵓ ⵏⵉⵖ ⴰⵎⵃⵔⵔⵔⴱ. ⵏⵜⵜⴰ ⴰⵢⴷ ⵉⵕⵥⵥⵎⵏ ⴰⵃⵉⴷⵓⵙ, ⵉⵙⵙⵕⵚⵓ ⵜ, ⵉⵇⵇⵏ ⵜ. ⴷⴰ ⵉⵍⵙⵙⴰ ⵜⴰⵊⵍⵍⴰⴱⵉⵢⵜ ⵉⴽⵯⵍⴰⵏ ⴷ ⵓⵥⵏⵏⴰⵕ ⴰⵙⴳⴳⴰⵏ. ⴷⴰ ⵉⵜⵜⴰⵙⵉ ⵢⴰⵏ ⵓⵇⵔⴰⴱ ⴱⵓ ⵉⴼⵉⵍⴰⵏ ⵕⵛⵎⵏⵉⵏ.

ⵉⵎⴷⵢⴰⵣⵏ : ⴷⴰ ⵜⵜⴳⴳⴰⵏ ⵙⵉⵏ ⵉⵔⴳⵣⵏ ⵎⵉ ⵉⵎⵙⴰⵙⴰ ⵓⴳⵕⴹ, ⵉⵃⵍⵓ ⴰⵙⵏ. ⴰⵔ ⵜⵜⴱⴱⵉⵏ ⵉⵣⵍⴰⵏ ⵉⵇⵇⵏⵏ ⴰⴽⴷ ⵜⵓⴷⵔⵜ ⵏ ⵓⴼⴳⴰⵏ.

ⵉⵎⵕⴽⴰⴹⵏ ⴷ ⵜⵎⵕⴽⴰⴹⵉⵏ: ⴷⴰ ⵜⵜⴰⵍⵙⵏ ⵉ ⵉⵣⵍⴰⵏ ⴷ ⵍⵍⵖⴰ. ⴰⵔ ⵍⵙⵙⴰⵏ ⵏⵉⵜⵏⵉ ⴷ ⵉⵎⴷⵢⴰⵣⵏ ⵜⵉⵎⵍⵙⵉⵜ ⵜⴰⵎⵍⵍⴰⵍⵜ. ⵜⵉⵎⵖⴰⵔⵉⵏ ⴷⴰ ⵍⵙⵙⴰⵏⵜ ⵜⴰⵔⵙⵡⴰⵢⵜ ⴷ ⵜⵎⵉⵥⴰⵕⵜ ⵉⵕⵛⵎⵏ ⵙ ⵓⵎⵍⵍⴰⵍ ⴷ ⵓⵙⴳⴳⴰⵏ ⴷ ⵜⴱⴽⴽⴰⵙⵜ ⵏ ⵎⵓⵥⵓⵏ ⴷ ⵜⵙⴱⵏⵉⵢⵜ ⵜⴰⵡⵔⴰⵖⵜ.

2.2. Supports du palier 2 du niveau 2

ⵜⵉⵔⵙⴰⵍ ⵏ ⵓⵙⴱⴷⴰⴷ 2 ⵏ ⵓⵙⵡⵉⵔ 2

ⴰⵙⵡⵉⵔ 2, ⴰⵙⴱⴷⴰⴷ 2, ⵜⵉⵎⵙⵙⵉⵔⴷⵉⵏ 7 ⴷ 8 ⴷ 9	Niveau 2, Palier 2, leçons 7, 8 et 9

ⴰⴹⵕⵉⵚ ⵏ ⵜⵖⵔⵉ 3 — Texte de lecture 3

ⴰⴽⵟⵉⴼ

ⵜⵓⵜⵜⵡⴰⵙⵙⴰⵏ ⵜⵎⴰⵣⵉⵔⵜ ⵏ ⵍⵎⵖⵔⵉⴱ ⵙ ⵜⵡⵓⵔⵉ ⵏ ⵓⵣⵟⵟⴰ ⵏ ⵓⴽⵟⵉⴼ. ⵉⴳⴰ ⵓⵣⵟⵟⴰ ⵏ ⵓⴽⵟⵉⴼ ⵜⴰⵡⵓⵔⵉ ⵏ ⵜⵎⵖⴰⵔⵉⵏ. ⴰⵔ ⵖⵉⴼⵙ ⵜⵜⵎⵓⵏⵏⵜ ⵙ ⵓⵡⵔⴰⵔ ⴷ ⵉⵣⵍⴰⵏ ⴳⴼ ⵉⵏⵣⴳⵓⵎⵏ ⵏⵏⵙⵏⵜ ⴷ ⵓⵎⵣⵔⵓⵢ ⵏ ⵜⵎⴰⵣⵉⵔⵜ ⵏⵏⵙⵏⵜ. ⴽⵓ ⵢⴰⵜ ⴷⵉⴳⵙⵏⵜ ⴰⵔ ⵜⵓⵜⵜⴳⴳ ⵍⴳⴷⵎⵜ ⴰⵙ ⵉⵜⵜⵓⴼⴽⴰⵏ ⴳ ⵜⵔⴰⴱⴱⵓⵜ. ⵍⵍⴰⵏⵜ ⵜⵉⴷ ⵎⵉ ⵜⴳⴰ ⵜⵡⵓⵔⵉ ⵏⵏⵙⵏⵜ ⴰⴼⵙⴰⵢ ⵏ ⵜⴰⴹⵓⴹⵜ, ⵉⵍⵉⵏⵜ ⵜⵉⵏⵏⴰ ⵜⵜ ⵉⴱⵕⵕⵎⵏ. ⵜⵉⵢⵢⴰⴹ, ⴰⵔ ⵙⵜⵜⵉⵏⵜ ⵉⴽⵯⵍⴰⵏ ⴷ ⵉⵕⵛⴰⵎⵏ ⴷ ⵢⵓⵙⴰⵏ.

ⴳ ⵓⵎⵣⵡⴰⵔⵓ, ⴷⴰ ⵙⵎⵓⵏⴰⵏⵜ ⵜⵎⵖⴰⵔⵉⵏ ⵜⴰⴹⵓⴹⵜ, ⵙⵙⵉⵔⴷⵏⵜ ⵜⵜ, ⴼⵙⵔⵏⵜ ⵜⵜ ⴰⴷ ⵜⵣⵡⵓ. ⴰⵔ ⵜⵜ ⵉⵍⵎⵎⴰ ⴽⵍⵍⵓⵏⵜ ⵙ ⵉⴽⵯⵍⴰⵏ ⴷ ⵉⴼⴼⵖⵏ ⵙⴳ ⵉⵣⵕⴰⵏ ⴷ ⵉⵎⵖⴰⵢⵏ ⵏ ⵜⵎⴰⵣⵉⵔⵜ ⴰⵎ : ⵍⵃⵏⵏⴰ ⴷ ⵣⵣⵄⴼⵕⴰⵏ ⴷ ⵉⵏⴷⴷⵉⴳⵏ. ⴹⴰⵕⵜ ⵓⵢⴰ, ⴷⴰ ⵜⵜ ⴼⵙⵙⵉⵏⵜ, ⵎⵛⴹⵏⵜ ⵜⵜ, ⵍⵍⵎⵏⵜ ⵜⵜ, ⵙⵙⵓⴼⵖⵏⵜ ⴷ ⴷⴰⵢⵙ ⵉⴼⵉⵍⵏ ⵏ ⵜⴰⴹⵓⴹⵜ. ⴳ ⵜⴳⵉⵔⴰ, ⴰⵔ ⴳⴳⴰⵙⵏⵜ ⴰⵣⵟⵟⴰ ⴳ ⵉⴼⴳⴳⴰⴳⵏ.

ⵜⴳⴰ ⵜⵡⵓⵔⵉ ⵏ ⵓⵣⵟⵟⴰ ⵢⴰⵜ ⵜⵖⴰⵡⵙⴰ ⵉⵍⴰⵏ ⴰⵜⵉⴳ ⴳ ⵜⵓⴷⵔⵜ ⵏ ⵜⵎⵖⴰⵔⵉⵏ. ⴰⵔ ⴰⵙⵏⵜ ⵜⵓⵜⵜⴰⵡⵙ ⴳ ⵓⵙⴱⵓⵖⵍⵓ ⵏ ⵜⵓⴷⵔⵜ ⵏⵏⵙⵏⵜ ⴷ ⵜⴷⴰⵎⵙⴰ ⵏ ⵜⵎⵓⵔⵜ ⵏⵏⵙⵏⵜ.

ⴰⵙⵡⵉⵔ 2, ⴰⵙⴱⴷⴰⴷ 2, ⵜⵉⵎⵙⵙⵉⵔⴷⵉⵏ 10 ⴷ 11 ⴷ 12	Niveau 2, Palier 2, leçons 10, 11 et 12

ⴰⴹⵕⵉⵚ ⵏ ⵜⵖⵔⵉ 4 — Texte de lecture 4

ⵉⵎⴰⵙⵙⵏ ⵏ ⵢⵉⵣⵉⴹ

ⵍⵍⴰⵏⵜ ⴽⵕⴰⴹⵜ ⵜⵖⴰⵡⵙⵉⵡⵉⵏ ⵉⵍⴰⵏ ⴰⵜⵉⴳ ⴰⴳⴰⵜⴰⵔ ⴳ ⵓⵏⵡⴰⵍ ⴰⵎⴰⵣⵉⵖ ⴰⵇⴱⵓⵔ.

ⵜⴰⵎⵣⵡⴰⵔⵓⵜ : ⴰⴳⴳⵯⵔⵏ.
ⵜⵉⵙ ⵙⵏⴰⵜ : ⴰⵣⴰⵜⵉⵎ.
ⵜⵉⵙ ⴽⵕⴰⴹⵜ : ⵉⵙⴰⴼⴰⵔⵏ.
ⵙ ⵎⵏⴰⵢⴰ, ⴽⵓ ⵢⴰⵜ ⴷⵉⴳⵙⵏⵜ ⵖⵓⵔⵙ ⵉⵎⵉⵙ ⵏ ⵢⵉⵣⵉⴹ ⵏⵏⵙ.

ⵉⵎⵉⵙ ⵏ ⵓⴳⴳⵯⵔⵏ ⵉⵎⵇⵇⵓⵔ, ⵢⵉⵣⵉⵢ ⴱⴰⵀⵔⴰ. ⴰⵔ ⴰⵙ ⵜⵜⵉⵏⵉⵏ «ⵜⴰⵙⵉⵔⵜ». ⴰⵔ ⵙⵉⵙ ⵣⵣⴰⴹⵏⵜ ⵜⵎⵖⴰⵔⵉⵏ ⵉⵔⴷⵏ ⴷ ⵓⵙⵏⴳⴰⵔ ⴷ ⵜⵎⵣⵉⵏ. ⴰⵔ ⵙⵉⵙⵏ ⵙⴽⴰⵔⵏⵜ ⵜⵉⵔⴰⵎ ⴼⵓⵍⴽⵉⵏⵉⵏ ⵣⵓⵏ ⴷ ⵙⴽⵙⵓ ⴷ ⵓⵙⴽⴽⵉⴼ ⴷ ⴱⵔⴽⵓⴽⴽⵙ ⴷ ⵜⴳⵯⵍⵍⴰ ⴷ ⵓⵖⵔⵓⵎ ...

ⵉⵎⵉⵙ ⵏ ⵓⵣⴰⵜⵉⵎ ⵓⵔ ⵉⵎⵣⵣⵉⵢ ⵓⵔ ⵉⵎⵇⵇⵓⵔ. ⵉⴳⴰ ⴰⵏⵎⵎⴰⵙ. ⴰⵔ ⴰⵙ ⵜⵜⵉⵏⵉⵏ ⴳ ⴽⵔⴰ ⵏ ⵜⵎⵏⴰⴹⵉⵏ «ⴰⵣⵔⴳ». ⴷⴰ ⵉⵙ ⵣⵣⴰⴹⵏⵜ ⵜⵎⵖⴰⵔⵉⵏ ⵍⵓⵣ ⴷ ⵡⴰⵔⴳⴰⵏ. ⴰⵔ ⵜ ⵛⵜⵜⴰⵏ ⴰⴽⴷ ⵓⵖⵔⵓⵎ ⵉⵔⵖⴰⵏ ⴷ ⵡⵓⴷⵉ ⴷ ⵜⴰⵎⵎⵓⵎⵜ ⴷ ⵡⴰⵜⴰⵢ.

ⵉⵎⵉⵙ ⵏ ⵉⵙⵓⴼⴰⵔ ⴷ ⴰⵎⵣⵣⵢⴰⵏ. ⵇⵇⴰⵔⵏ ⴰⵙ, ⴳ ⵛⴰ ⵏ ⵜⵎⵏⴰⴹⵉⵏ, «ⵜⴰⵇⵔⵔⵓⵢⵜ». ⵜⵜⴰⵡⵉⵏⵜ ⴷ ⵜⵎⵖⴰⵔⵉⵏ ⴰⵣⵓⴽⵏⵏⵉ ⴷ ⵉⵣⵔⵉ ⴷ ⵓⵙⵔⴽⵏⵏⴰ ⴷ ⵉⵙⴰⴼⴰⵔⵏ ⵏⵏⵉⴹⵏ ⵙⴳ ⵓⴷⵔⴰⵔ ⵏⵉⵖ ⵙⴳ ⵜⵔⴳⵯⴰ. ⵃⵔⵔⵢⵏⵜ ⵜⵏ, ⵜⵜⴳⴳⵏ ⵜⵏ ⴳ ⵡⴰⵜⴰⵢ ⴷ ⵍⵃⵍⵡⴰ ⴷ ⵓⵖⵉ.

ⴰⵢⵢⵓⵣ ⵉ ⵜⵎⵖⴰⵔⵜ ⵜⴰⵎⴰⵣⵉⵖⵜ ⵉⵏⵏⴰ ⴳ ⵜⵍⵍⴰ.

2.3. Supports du palier 3 du niveau 2
ⵜⵉⵔⵙⴰⵍ ⵏ ⵓⵙⴱⴷⴰⴷ 3 ⵏ ⵓⵙⵡⵉⵔ 2

ⴰⵙⵡⵉⵔ 2, ⴰⵙⴱⴷⴰⴷ 3, ⵜⵉⵎⵙⵙⵉⵔⴷⵉⵏ 13 ⴷ 14 ⴷ 15	Niveau 2, Palier 3, leçons 13, 14 et 15

ⴰⴹⵕⵉⵚⵏ ⵜⵖⵔⵉ 5 — Texte de lecture 5

ⵜⴰⵏⴰⵙⵜ

ⵜⴳⴰ ⵜⴰⵏⴰⵙⵜ ⵢⴰⵏ ⵢⵉⵎⵉⵙ ⵙⴳ ⵉⵎⴰⵙⵙⵏ ⵏ ⵡⴰⴽⵓⴷ ⵖⵓⵔ ⵉⵎⴰⵣⵉⵖⵏ. ⴷⴰ ⵉⵙ ⵙⵖⴰⵍⵏ ⴰⴽⵓⴷ ⵏ ⵜⵉⵔⵎⵜ ⵏ ⵡⴰⵎⴰⵏ. ⵉⴳⴰ ⵓⵙⵖⴰⵍ ⵏ ⵡⴰⵎⴰⵏ ⵙ ⵜⴰⵏⴰⵙⵜ ⵜⴰⵜⵉⵇⵏⵉⵢⵜ ⵜⴰⵇⴱⵓⵔⵜ ⵏⵏⴰ ⴷ ⵃⵍⵏ ⵉⵎⵣⵡⵓⵔⴰ. ⴱⵟⵟⵓⵏ ⵣⵣⴰⵢⵙ ⵉⵡⴷⴰⵏ ⴰⵎⴰⵏ ⵙ ⵓⵣⵔⵃ.

ⵎⴰⵢⴷ ⵉⴳⴰⵏ ⵜⴰⵏⴰⵙⵜ ?

ⵜⴳⴰ ⵜⴰⵏⴰⵙⵜ ⵜⴰⵅⵡⴰⵔⵜ ⵜⴰⵎⵥⵥⵢⴰⵏⵜ, ⵉⵟⵟⵃⵏ ⵜⴰⴳⴱⴰⵢⵜ ⴳ ⵡⴰⵎⵎⴰⵙ. ⵜⵓⵜⵜⵡⴰⴳⴳ ⵙ ⵡⴰⵏⴰⵙ, ⵙ ⵎⴰⵏⴰⵢⴰ ⵇⵇⴰⵔⵏ ⴰⵙ « ⵜⴰⵏⴰⵙⵜ ». ⵓⵔ ⴷⴰ ⵉⵙⵙⴽⴰⵔ ⵜⴰⵏⴰⵙⵜ ⵖⴰⵙ ⴰⵎⵣⵉⵍ ⵏⵏⴰ ⴰⵙ ⵉⵙⵙⵏⵏ, ⴰⵛⴽⵓ ⵏⵜⵜⴰ ⴰⴷ ⵉⵙⵙⵏⵏ ⴰⵙⵖⴰⵍ ⵏ ⵜⴳⴱⴰⵢⵜ ⵏ ⵜⴰⵏⴰⵙⵜ ⴷ ⵓⵙⵜⴰⵍ ⵏ ⵜⵙⵉⵍⴰ ⵏⵏⵙ.

ⵎⴰⵎⴽ ⵉⵜⵜⴳⴳⴰ ⵓⴱⵟⵟⵓ ⵏ ⵜⵉⵔⵎⵜ ⵏ ⵡⴰⵎⴰⵏ ?

ⵉⵍⵍⴰ ⵢⴰⵏ ⵓⵔⴳⴰⵣ ⵉⴱⵟⵟⵓⵏ ⵜⵉⵔⴰⵎ ⵏ ⵡⴰⵎⴰⵏ. ⴷⴰ ⴰⵙ ⵜⵜⵉⵏⵉⵏ ⴰⵎⴰⵣⵣⴰⵍ. ⴷⴰ ⴷ ⵉⵜⵜⴰⵙⵉ ⵢⴰⵏ ⵓⵃⵛⴽⵓ ⴳ ⵍⵍⴰⵏ ⵡⴰⵎⴰⵏ, ⵉⴳ ⴳⵉⵙ ⵜⴰⵏⴰⵙⵜ. ⴽⵓⴷⵏⵏⴰ ⵜⵥⴹⴰⵢ ⵙ ⵡⴰⵎⴰⵏ ⵜⴳⴳⵯⵣ ⵙ ⵉⵣⴷⴰⵔ ⵏ ⵓⵃⵛⴽⵓ, ⵉⵙⵙⵏ ⵉⵙ ⵜⵙⵎⴷ ⵢⴰⵜ ⵜⵉⵔⵎⵜ. ⵉⵙⵙⵏⵜⵉ ⴷⴰⵖ ⵜⵉⵔⵎⵜ ⵢⴰⴹⵏⵉⵏ.

ⴰⵙⵡⵉⵔ 2, ⴰⵙⴱⴷⴰⴷ 3, ⵜⵉⵎⵙⵙⵉⵔⴷⵉⵏ 16, 17 ⴷ 18	Niveau 2, Palier 3, leçons 16, 17 et 18

ⴰⴹⵕⵉⵚ ⵏ ⵜⵖⵔⵉ 6 — Texte de lecture 6

ⴰⵔⴳⴰⵏ, ⵙⴳ ⵜⴰⴷⴷⴰⴳⵜ ⴰⵔ ⴰⵣⴰⵜⵉⵎ

ⵉⵍⵍⴰ ⵡⴰⴷⴷⴰⴳ ⵏ ⵡⴰⵔⴳⴰⵏ ⴳ ⵢⵉⵃⵃⵓⵙ ⵏ ⵍⵎⵖⵔⵉⴱ. ⵉⴳⴰ ⵢⴰⵏ ⴳ ⵡⴰⴷⴷⴰⴳⵏ ⵉⵇⴱⵓⵔⵏ ⵉⵥⵥⵉⴹⵕⵏ ⵉ ⵉⵔⴰⵃⴰⵏ. ⵉⵃⵓⵍⴽⵉ ⴱⴰⵀⵔⴰ ⵓⵣⴰⵜⵉⵎ ⵏ ⵡⴰⵔⴳⴰⵏ ⵉ ⵓⵙⵙⵉⵥⵍ[1] ⴷ ⵓⴷⵡⴰⵙ. ⵉⵛⵏⴰ ⵉ ⵓⵃⴳⴰⵏ ⵓⵍⴰ ⴽⵔⴰ ⴳ ⵉⵎⵓⴷⴰⵔ ⴰⵎ ⵜⵖⴰⴹⵜ ⴷ ⵜⵃⵓⵏⴰⵙⵜ.

ⴰⵙⵓⵃⵖ ⵏ ⵓⵣⴰⵜⵉⵎ ⵏ ⵡⴰⵔⴳⴰⵏ ⴰⵔ ⵉⵜⵜⴰⵎⵥ ⴰⵃⵓⵙ ⴷ ⵡⴰⴽⵓⴷ. ⴽⵓ 30 ⵏ ⵉⴷ ⴽⵉⵍⵓ ⵏ ⵉⴳⵓⵎⵎⴰ ⵏ ⵡⴰⵔⴳⴰⵏ, ⴰⵔ ⴰⴽⴽⴰⵏ ⵢⴰⵏ ⵍⵉⵜⵔⵓ ⵏ ⵓⵣⴰⵜⵉⵎ. ⵙ ⵎⴰⵏⴰⵢⴰ, ⵙⵙⴰⵖⵏ ⵜ ⵎⴷⴷⵏ ⵙ ⵡⴰⵜⵉⴳ ⵢⴰⵜⵜⵓⵢⵏ.

ⴽⵓⴷⵏⵏⴰ ⴷ ⵜⴹⵕ ⵜⵃⵉⵢⵢⵓⵛⵜ ⵏ ⵡⴰⵔⴳⴰⵏ ⵙⴳ ⵡⴰⴷⴷⴰⴳⵏ, ⴰⵔ ⵜⵜ ⴳⵔⵔⵓⵏ ⵎⴷⴷⵏ, ⵃⵙⵔⵏ ⵜⵜ ⴳ ⵜⴰⵃⵓⴽⵜ. ⵉⴳ ⵜⵓⵣⵖ, ⴰⵔ ⴰⵙ ⵜⵜⴽⴽⵙⵏ ⴰⴳⴰⵍⵉⵎ[2], ⵙⵙⵓⵃⵖⵏ ⴷ ⴰⵇⵇⴰⵢⵏ. ⴰⵔ ⵜⵏ ⵔⵔⴰⴳⵏ[3], ⴰⵔ ⴷ ⴳⵉⵙⵏ ⵜⵜⴽⴽⵙⵏ ⵜⵉⵥⵏⵉⵏ. ⴰⴳⴰⵍⵉⵎ ⴰⵔ ⵜ ⵛⵜⵜⴰⵏⵜ ⵜⴰⵢⵡⴰⵍⵉⵏ. ⵉⵔⴳⵏ ⴰⵔ ⵙⵉⵙⵏ ⵙⵙⵔⵖⴰⵏ ⵜⴰⴽⴰⵜ.

ⴰⵔ ⵉⵍⵎⵎⴰ ⵜⵜⴰⵔⵃⵏ ⵜⵉⵥⵏⵉⵏ, ⴰⵔ ⵜⵏⵜ ⵥⵥⴰⴹⵏ ⵙ ⵓⵣⵔⴳ ⴰⵔ ⵉⴳ ⴷ ⵉⵃⵃⵖ ⵓⵎⵍⵓ. ⴰⵔ ⵜ ⵙⵎⵓⵙⵙⵏ ⵙ ⵉⵃⴰⵙⵙⵏ, ⴰⵔ ⵜ ⵜⵜⵕⵓⵛⵛⵏ ⵙ ⵡⴰⵎⴰⵏ ⵉⵍⴷⵓⴷⴰⵏ ⴰⵔ ⴽⵉⵖ ⵉⴳⴰ ⵣⵓⵏ ⴷ ⴰⵔⴽⵜⵉ. ⴰⵔ ⵜ ⵥⵎⵎⴰⵏ, ⵥⵍⵉⵏ ⵜⴰⵣⴳⵎⵎⵓⵜ[4], ⵥⵍⵉⵏ ⴰⵣⴰⵜⵉⵎ. ⵜⴰⵣⴳⵎⵎⵓⵜ, ⴰⵔ ⵜⵜ ⴰⴽⴽⴰⵏ ⵉ ⵜⴰⵢⵡⴰⵍⵉⵏ, ⴰⵣⴰⵜⵉⵎ ⴰⵔ ⵜ ⵛⵜⵜⴰⵏ ⵙ ⵓⵖⵔⵓⵎ, ⴰⵔ ⵙⵉⵙ ⵙⵙⵏⵡⴰⵏ, ⴰⵔ ⵙⵉⵙ ⵣⵣⵖⵓⵔⵏ.

ⴰⴷⴷⴰⴳ ⵏ ⵡⴰⵔⴳⴰⵏ ⴷⴰⵔⵙ ⴰⵜⵉⴳ ⴰⴳⴰⵜⴰⵔ. ⵎⴰⵛⵛ ⵉⴷⵔⵓⵙ, ⵙ ⵎⴰⵏⴰⵢⴰ, ⵉⵇⵇⴰⵏ ⴷ ⴰⴷ ⵜ ⵏⵃⵔⴳ, ⴰⵃⴰⴷ ⴰⴷ ⴱⴷⴷⴰ ⵉⴷⴷⵔ ⴳ ⵜⵎⴰⵣⵉⵔⵜ ⵏⵏⵖ ⵉⴳ ⵜⴰⵢⴰⵃⵓⵜ ⵉ ⵎⴷⴷⵏ.

---

[1] ⴰⵙⵙⵉⵥⵍ : ⴰⵙⵃⵓⵍⴽⵉ

[2] ⴰⴳⴰⵍⵉⵎ : ⵉⵃⵔⴽⵉ ⵏ ⵓⴳⵓⵎⵎⵓ ⵏ ⵡⴰⵔⴳⴰⵏ

[3] ⵔⴳ : ⵕⵥ ⴰⵇⵇⴰⵢⵏ ⵏ ⵡⴰⵔⴳⴰⵏ.

[4] ⵜⴰⵣⴳⵎⵎⵓⵜ : ⴰⵢⵍⵍⵉ ⴷ ⵉⵜⵜⵖⴰⵎⴰⵏ ⵉⵖ ⵜⴽⴽⵙⵜ ⴰⵣⴰⵜⵉⵎ ⵙⴳ ⵓⵎⵍⵓ.

2.4. Supports du palier 4 du niveau 1

ⵜⵉⵔⵙⴰⵍ ⵏ ⵓⵙⴱⴷⴰⴷ 4 ⵏ ⵓⵙⵡⵉⵔ 2

ⴰⵙⵡⵉⵔ 2, ⴰⵙⴱⴷⴰⴷ 4, ⵜⵉⵎⵙⵙⵉⵔⴷⵉⵏ 19, 20 ⴷ 21	**Niveau 2, Palier 4, leçons 19, 20 et 21**

ⴰⴹⵕⵉⵚ ⵏ ⵜⵖⵔⵉ 7 — Texte de lecture 7

ⴰⵛⵎⵎⵓⴹ ⵏ ⵜⴰⴳⴰⵏⵜ

ⴰⵢⵏⴰⵙ 07 ⵖⵓⵛⵜ 2011 : ⵜⴽⴽⵔ ⵜⵎⵙⵙⵉ ⵉⴹⵏⵏⴰⴹ ⴳ ⵜⴰⴳⴰⵏⵜ ⵏ ⴰⵕⵡⴰⴹⵉ. ⵜⵓⵙ ⴷ ⵜⴰⴳⴰⵏⵜ ⴰ ⴳ ⵜⵙⴳⴰ ⵏ ⵍⵅⵓⵙⵉⵎⴰ. ⴰⵔ ⵔⴳⵜⵓ, ⵓⴳⴰⵔ ⵏ 100 ⵏ ⵉⵀⵉⴽⴹⴰⵕⵏ ⴰⵢ ⵜⵛⵛⴰ ⵜⵎⵙⵙⵉ. ⴰⵎⵏ ⴷ ⵢⵓⵙⴰ ⴳ ⵉⵏⵖⵎⵉⵙⵏ ⵙⴳ ⵡⴰⵏⵙⴰ, ⵙⵓⵍⵏ ⵓⵔ ⵉⵡⵉⴹⵏ ⵉⵎⵙⵙⴳⵙⵉⵢⵏ ⴰⴷ ⵜⵜ ⵙⴳⵙⵢⵏ. ⴰⵎⵓⵏ ⵎⴰⵕⵕⴰ ⵉⵎⵙⵙⴳⵙⵉⵢⵏ ⵏ ⵍⵅⵓⵙⵉⵎⴰ ⴷ ⵉⵎⵣⵓⵔⵏ ⴷ ⴰⵕⵡⴰⴹⵉ ⴳ ⵓⵙⴳⵙ. ⵢⵓⵍⵉ ⵓⵅⴰⴷⵓⵇ ⴰⴽⴷ ⵉⵙⴽⵍⴰ ⴷ ⵡⴰⴷⴷⴰⴳⵏ ⴷ ⵡⴰⵔⵉ ⴷ ⵓⵙⵏⵏⴰⵏ ⴷ ⴽⵓ ⵎⵉⵏ ⴷ ⵉⵖⵎⵉⵏ. ⵉⵚⵎⵉⵕⴹ ⵡⴰⴳⴳⵓ ⵉ ⵉⴷⵓⵔⴰⵔ ⴷ ⵜⵡⵔⵉⵔⵉⵏ. ⵙ ⵎⴰⵏⴰⵢⴰ, ⵓⵔ ⵇⵇⵉⵎⵏ ⵉⵎⵙⵙⴳⵙⵉⵢⵏ ⵜⵜⵡⴰⵔⴰⵏ ⵎⴰⵏⵉ ⵙ ⵖⴰ ⴽⴽⵏ. ⵉⵡⵙⵏ ⴰⴹⴹⴰⵚ ⵏ ⵉⵎⵣⴷⴰⵖⵏ ⴳ ⵜⵡⵉⵣⴰ ⵏ ⵓⵙⴳⵙ ⴰ. ⵎⴰⵛⴰ, ⵉⵅⵓⴷⴰⵇ ⵉⵎⵖⴰⵔⵏ ⴷ ⵉⴱⵔⵉⴷⵏ ⵓⵔ ⵉⵛⵏⵉⵏ ⴳ ⵉⵙⴰⵡⵏⵏ, ⴽⵔⵙⵏ ⵜⴰⵡⵓⵔⵉ ⵏ ⵓⵙⴳⵙ. ⵉⵏⵏⴰ ⵓⵏⵖⵎⴰⵙ ⵏⵏⵖ ⵉⵍⵍⴰⵏ ⴳ ⵓⴷⵖⴰⵔ, ⴰⵇⵇⴰ ⵜⴰⵡⴰⵖⵉⵜ ⴰⴷ ⵜⵎⵙⴰⵔ ⵙ ⵜⵎⵏⵜⵉⵍⵜ ⵏ ⵛⴰ ⵏ ⵉⵔⴱⴰⵏ ⴷ ⵢⵓⵙⵉⵏ ⴰⴷ ⵙⵙⴰⵔⴰⵏ ⴳ ⵜⴰⴳⴰⵏⵜ. ⴽⴽⵔⵏ ⵙⵙⵉⵖⵏ ⵜⵉⵎⵙⵙⵉ ⵅⵎⴰ ⴰⴷ ⴳⴳⵏ ⴰⵎⵛⵍⵉ. ⵓⵎⵉ ⵓⵢⵓⵔⵏ, ⵓⵔ ⵜⵜ ⵙⴳⵙⵉⵏ. ⵉⵏⴽⵔ ⴷ ⵓⵚⵎⵎⵉⴹ ⵉⵙⵎⵓⵜⵜⵉ ⵜⵉⵃⵉⵇⵇⵉⵜⵉⵏ ⵏⵏⵙ ⵖⴰⵔ ⵎⵉⵏ ⵉⵖⵎⵉⵏ. ⵔⴳⴳⵓ, ⵍⴱⵓⵍⵉⵙ ⴹⴹⵃⵏ ⵢⵉⵏⵏⵉ ⵉⴳⴳⵉⵏ ⵎⴰⵏⴰⵢⵏⵏⵉ.

ⵙⴳ ⵡⴰⵙⵉⵜ ⵏ : http://hespress. com/permalink/35855. html.

ⵜⴰⴽⵙⵙⵓⵢⵜ ⵏ ⵓⴹⵕⵉⵚ ⴷ ⵓⵙⵓⵖⵍ ⵙⴳ ⴰⵄⵕⴰⴱⵜ ⴷ ⵜⴰⵔⴰⵔⵜ ⵏⵏⵙ : ⵣⴰⵍⴰⵃⵉ ⵄⴱⴷⵙⵍⴰⵎ.

ⴰⵙⵡⵉⵔ 2, ⴰⵙⴱⴷⴰⴷ 4, ⵜⵉⵎⵙⵙⵉⵔⴷⵉⵏ 22, 23 ⴷ 24 — Niveau 2, Palier 4, leçons 22, 23 et 24

ⴰⴹⵕⵉⵚ ⵏ ⵜⵖⵔⵉ 8 — Texte de lecture 8

ⵃⵎⵎⵓ ⵓⵏⴰⵎⵉⵔ

ⵜⴰⵏⴼⵓⵙⴰⵜ ⴰⴷ, ⴰⵔ ⵜⵙⴰⵡⴰⵍ ⵅⴼ ⵢⴰⵏ ⵓⵄⵔⵔⵉⵎ ⵉⵙⵎ ⵏⵏⵙ ⵃⵎⵎⵓ ⵓⵏⴰⵎⵉⵔ. ⴽⵓ ⵜⵉⴼⴰⵡⵜ, ⴰⵔ ⴷ ⵉⵜⵜⴰⴼⴰ ⵉⴼⴰⵙⵙⵏ ⵏⵏⵙ ⵖⵎⴰⵏ ⵙ ⵍⵃⵏⵏⴰ.

ⵢⴰⵏ ⵢⵉⴹ, ⵉⵏⵏⴰ ⴷ ⵉⵅⴼ ⵏⵏⵙ : *“ⵉⵇⵇⴰⵏ ⴷ ⴰⴷ ⵙⵙⵏⵖ ⵎⴰⴷ ⵉⵢⵉ ⵉⵜⵜⴳⴳⴰⵏ ⵍⵃⵏⵏⴰ ⴰ !”*. ⵢⴰⵏ ⵉⵎⵉⴽ, ⵀⴰ ⵢⴰⵜ ⵜⴰⵏⵉⵔⵜ ⵉⴼⵓⵍⴽⵉⵏ ⵣⵓⵏ ⴷ ⴰⵢⵢⵓⵔ ⵜⴽⵛⵎ ⴷ ⵣⵣⵖ ⵓⵛⵕⵊⵎ. ⵉⵙⴽⵔ ⵣⵓⵏ ⴷ ⵉⴹⴹⴰⵚ. ⵍⵍⵉⵖ ⴰⵙ ⵜⵓⵎⵥ ⴰⴼⵓⵙ ⵢⴰⵎⵥ ⵜⵜ, ⵉⵜⵜⵔ ⴰⵙ ⴰⴷ ⵜⵜ ⵢⴰⵡⵍ. ⵜⵔⴰⵔ ⴰⵙ ⴷ : “ⵡⴰⵅⵅⴰ ! ⵎⴰⵛⵛ ⴰⴷ ⵏⵉⵍⵉ ⵖⴰⵔ ⵏⴽⴽⵉ ⴷⵉⴽ. ⵉⵎⵎⴰⴽ, ⴰⴷ ⵙⴰⵔ ⵓⵔ ⵉⵢⵉ ⵜⵥⵕ !”. ⵉⵔⴰⵔ ⴷ ⴼⵍⵍⴰⵙ “ ⵡⴰⵅⵅⴰ !”

ⴷⴷⴰⵏ ⵡⵓⵙⵙⴰⵏ, ⵣⵔⵉⵏ ⵡⵓⵙⵙⴰⵏ, ⵜⵉⵏⵉ ⵉⵎⵎⴰⵙ ⵏ ⵃⵎⵎⵓ ⵓⵏⴰⵎⵉⵔ ⴷ ⵢⵉⵅⴼ ⵏⵏⵙ : “ⵉⵇⵇⴰⵏ ⴷ ⴰⴷ ⵙⵙⵏⵖ ⵎⴰⵎⴽ ⵜⴳⴰ ⵜⴰⴷ ⵍⵍⵉ ⵢⵉⵡⵉⵏ ⴰⵏⵍⵍⵉ ⵏ ⵢⵉⵡⵉ !”

ⵖⴰⵔ ⵜⵕⵥⵎ ⵏⵏ ⴼⵍⵍⴰⵙ ⵜⵉⴼⵍⵓⵜ, ⵜⴰⵢⵍⵍ ⵜⴰⵏⵉⵔⵜ ⵍⵍⵉ ⵙ ⵉⴳⵏⵏⴰ.

ⵍⵍⵉⴳ ⴷ ⵢⴰⵖⵓⵍ ⵓⵏⴰⵎⵉⵔ ⵙ ⵜⴰⴷⴷⴰⵔⵜ ⵏⵏⵙ, ⵢⵓⴼⴰ ⴷ ⵖⴰⵔ ⵉⵜⵍⵉ ⵏ ⵜⵎⵖⴰⵔⵜ ⵏⵏⵙ ⴳ ⵡⴰⴽⴰⵍ.

ⵉⴷⴷⵓ ⵓⵏⴰⵎⵉⵔ ⵙ ⵉⴳⵉⴷⵔ ⵉⵜⵜⵔ ⴰⵙ ⴰⴷ ⵜ ⵢⴰⵡⵉ ⵙ ⵉⴳⵏⵏⴰ ⴷⴰⵔ ⵜⵙⵎⵓⵏⵜ ⵏⵏⵙ.

ⵍⵍⵉⴳ ⵏⵏ ⵉⵍⴽⵎ, ⵢⴰⴼ ⵜⵜ ⵏⵏ ⵜⵓⵔⵓ ⵢⴰⵏ ⵓⴼⵔⵓⵅ ⵉⵃⵍⴰⵏ. ⵜⴻⵜⵜⵔ ⴰⵙ ⴰⴷ ⵏⵏ ⵙⴰⵔ ⵓⵔ ⵢⴰⴳⴳⵯ ⵖ ⵎⴰ ⵉⵍⵍⴰⵏ ⴷⴷⴰⵡ ⵏ ⵢⴰⵜ ⵜⵥⵕⵓⵜ ⵉⵍⵍⴰⵏ ⴳ ⵜⵓⵔⵜⵉⵜ ⵏ ⵜⴳⵎⵎⵉ ⵏⵏⵙⵏ.

ⵉⵣⵣⵔⵉ ⵓⵏⴰⵎⵉⵔ ⴽⵉⴳⴰⵏ ⵏ ⵡⵓⵙⵙⴰⵏ ⵏ ⵜⵓⵎⵔⵜ ⴷ ⵜⵎⵖⴰⵔⵜ ⵏⵏⵙ ⴷ ⵢⵉⵡⵉⵙ.

ⵢⴰⵏ ⵡⴰⵙⵙ, ⵢⵓⴳⴳⴰ ⵏⵏ ⵙ ⵉⵣⴷⴰⵔ ⵏ ⵜⵥⵕⵓⵜ ⵍⵍⵉ ⵏ ⵜⵥⵕⵓⵜ ⵏⵏⵉ. ⵢⴰⵏⵏⵉ ⵏⵏ ⵉⵎⵎⴰⵙ ⵖ ⵡⴰⴽⴰⵍ ⴰⵔ ⵜⴻⵜⵜⵉⵏⵉ:” ⵎⴰ ⵔⴰⴷ ⵉⵢⵉ ⵉⵖⵔⵙ ⵉ ⵓⵙⴼⴽ ⵉⵏⵓ, ⴰ ⵃⵎⴰⴷ ⵓⵏⴰⵎⵉⵔ ⴰ ⴰⵎⵣⵡⴰⴳ?”

ⵜⵖⴰⵎⴰ ⴳⵉⵙ ⵉⵎⵎⴰⵙ. ⵉⴹⵕ ⴷ ⴷⴰⵔⵙ, ⴰⵔ ⵉⵜⵜⵉⵏⵉ “ⵉⵏⵖⴰ ⵉⵢⵉ ⵓⵚⵎⵎⵉⴹ ⵏⴳⵔ ⵜⴳⵏⴰⵡ ⴰ ⵉⵎⵎⵉ!
“ⵉⵏⵖⴰ ⵉⵢⵉ ⵓⵚⵎⵎⵉⴹ ⵏⴳⵔ ⵜⴳⵏⴰⵡ ⴰ ⵉⵎⵎⵉ!”.

Section II : Vocabulaires thématiques

ⴰⵎⴰⵅⵔⴰⴷ II : ⵉⵎⴰⵡⴰⵍⵏ ⵉⵙⵅⴻⵎⴰⵍ

1. Vocabulaires du niveau 1

ⵉⵎⴰⵡⴰⵍⵏ ⵏ ⵓⵙⵡⵉⵔ 1

1.1. Vocabulaires du palier 1 du niveau 1
ⵉⵎⴰⵡⴰⵍⵏ ⵏ ⵓⵙⴱⴷⴰⴷ 1 ⵏ ⵓⵙⵡⵉⵔ 1

ⴰⵙⵡⵉⵔ 1, ⴰⵙⴱⴷⴰⴷ 1, ⵜⴰⵎⵙⵙⵉⵔⴷⵜ 1	Niveau 1, Palier 1, leçon 1

ⴰⴼⴳⴰⵏ — **Etre humain**

ⴰⵔⴳⴰⵣ	Homme
ⵜⴰⵎⵖⴰⵔⵜ	Femme
ⵜⴰⵎⵟⵟⵓⴹⵜ	
ⴰⵄⵔⵔⵉⵎ	Jeune homme
ⴰⵄⵣⵔⵉ	
ⵜⴰⵄⵣⵔⵉⵜ	Jeune fille
ⵜⴰⵄⵔⵔⵉⵎⵜ	
ⴰⴼⵔⵓⵅ	Garçon
ⴰⵔⴱⴰ	
ⴰⵃⵏⵊⵉⵔ	
ⴰⵃⵔⵎⵓⵛ	

ⵜⴰⴼⵔⵓⵅⵜ	Fille
ⵜⴰⵔⴱⴰⵜ	
ⵜⴰⵃⵏⵊⵉⵔⵜ	
ⵜⴰⵃⵔⵎⵓⵛⵜ	
ⵜⴰⵙⵍⵎⵢⴰ	Nourrisson
ⴰⵎⴹⵓⴹ	
ⴰⵃⴹⵉⴹ	

ⵓⵟⵟⵓⵏ (1–50) — **Nombres (1-50)**

ⵢⴰⵏ/ⵉⵊⵊ	Un
ⵙⵉⵏ	Deux
ⴽⵕⴰⴹ	Trois
ⴽⴽⵓⵥ	Quatre
ⵙⵎⵎⵓⵙ	Cinq
ⵚⴹⵉⵚ	Six
ⵙⴰ	Sept
ⵜⴰⵎ	Huit
ⵜⵥⴰ	Neuf
ⵎⵔⴰⵡ	Dix
ⵢⴰⵏ ⴷ ⵎⵔⴰⵡ	Onze
ⵙⵉⵏ ⴷ ⵎⵔⴰⵡ	Douze
ⴽⵕⴰⴹ ⴷ ⵎⵔⴰⵡ	Treize
ⴽⴽⵓⵥ ⴷ ⵎⵔⴰⵡ	Quatorze

ⵚⴹⵉⵚ ⴷ ⵎⵔⴰⵡ	Seize
ⵙⴰ ⴷ ⵎⵔⴰⵡ	Dix-sept
ⵜⴰⵎ ⴷ ⵎⵔⴰⵡ	Dix-huit
ⵜⵥⴰ ⴷ ⵎⵔⴰⵡ	Dix-neuf
ⴰⴳⵏⴰⵔ	Vingt
ⴰⴳⵏⴰⵔ ⴷ ⵢⴰⵏ	Vingt-un
ⴰⴳⵏⴰⵔ ⴷ ⵎⵔⴰⵡ	Trente
ⴰⴳⵏⴰⵔ ⴷ ⵢⴰⵏ ⴷ ⵎⵔⴰⵡ	Trente-un
ⵙⵉⵏ ⵡⴰⴳⵏⴰⵔⵏ	Quarante
ⵙⵉⵏ ⵡⴰⴳⵏⴰⵔⵏ ⴷ ⵢⴰⵏ	Quarante-un
ⵙⵉⵏ ⵡⴰⴳⵏⴰⵔⵏ ⴷ ⵎⵔⴰⵡ	Cinquante

ⴰⵙⵡⵉⵔ 1, ⴰⵙⴱⴷⴰⴷ 1, ⵜⴰⵎⵙⵙⵉⵔⴷⵜ 2 — Niveau 1, Palier 1, leçon 2

ⵓⵙⵙⴰⵏ ⵏ ⵉⵎⴰⵍⴰⵙⵙ — Jours de la semaine

ⴰⵢⵏⴰⵙ	Lundi
ⴰⵙⵉⵏⴰⵙ	Mardi
ⴰⴽⵕⴰⵙ	Mercredi

ⴰⴽⵡⴰⵙ	Jeudi
ⴰⵙⵉⵎⵡⴰⵙ	Vendredi

ⴰⵙⵉⴹⵢⴰⵙ	Samedi
ⴰⵙⴰⵎⴰⵙ	Dimanche

ⴰⵢⵢⵓⵔⵏ — Mois

ⵉⵏⵏⴰⵢⵔ	Janvier
ⴱⵕⴰⵢⵕ	Février
ⵎⴰⵕⵚ	Mars
ⵉⴱⵔⵉⵔ	Avril

ⵎⴰⵢⵢⵓ	Mai
ⵢⵓⵏⵢⵓ	Juin
ⵢⵓⵍⵢⵓⵣ	Juillet
ⵖⵓⵛⵜ	Août

ⵛⵓⵜⴰⵏⴱⵉⵔ	Septembre
ⴽⵟⵓⴱⵕ	Octobre
ⵏⵓⵡⴰⵏⴱⵉⵔ	Novembre
ⴷⵓⵊⴰⵏⴱⵉⵔ	Décembre

ⴰⵙⵡⵉⵔ 1, ⴰⵙⴱⴷⴰⴷ 1, ⵜⴰⵎⵙⵙⵉⵔⴷⵜ 3 — Niveau 1, Palier 1, leçon 3

ⴰⴷⴷⴰⴷ ⴰⵡⴰⵛⵓⵏ — Situation maritale

ⴰⵄⵣⵔⵉ	Célibataire (masc.)
ⵜⴰⵄⵣⵔⵉⵜ	Célibataire (fém.)
ⵉⵜⴰⵀⵍ	Il est marié.
ⵢⵉⵡⵍ	
ⵉⵎⵔⵛ	
ⵜⵜⴰⵀⵍ	Elle est mariée.
ⵜⵉⵡⵍ	
ⵜⵎⵔⵛ	
ⴰⴷⴳⴰⵍ	Veuf
ⴰⵊⵊⴰⵍ	

ⵉⵕⵥⵎ	Il est divorcé.
ⵉⵍⵍⵃ[5]	
ⵜⵕⵥⵎ	Elle est divorcée
ⵜⵍⵍⵃ[6]	
ⴰⵎⴷⵡⵓⵍ	Divorcé
ⴰⵎⴷⴳⵓⵍ	
ⵜⴰⵎⴷⵡⵓⵍⵜ	Divorcée
ⵜⴰⵎⴷⴳⵓⵍⵜ	
ⵜⴰⴷⴳⴰⵍⵜ	Veuve
ⵜⴰⵊⵊⴰⵍⵜ[7]	

[5] Le mot « ⵉⵍⵍⵃ » est réalisé [ⵉⴷⵊⵃ] dans la variante du nord.
[6] Le mot « ⵜⵍⵍⵃ » est réalisé [ⵜⴷⵊⵃ] dans la variante du nord.
[7] Le mot « ⵜⴰⵊⵊⴰⵍⵜ » est réalisé [ⵜⴰⵊⵊⴰⵜⵛ] dans la variante du Nord.

ⴰⵙⵡⵉⵔ 1, ⴰⵙⴱⴷⴰⴷ 1, ⵜⴰⵎⵙⵙⵉⵔⴷⵜ 4 — Niveau 1, Palier 1, leçon 4

ⵜⴰⵣⵣⵓⵍⵉⵏ — Métiers /professions

ⴰⵙⴱⴱⴰⴱ	Commerçant	ⴰⴹⴱⵉⴱ	Médecin
ⵜⴰⵙⴱⴱⴰⴱⵜ	Commerçante	ⴰⵎⵙⴳⵏⴰⴼ	
ⴰⵙⵍⵎⴰⴷ	Enseignant	ⵜⴰⴹⴱⵉⴱⵜ	Médecin (femme)
ⵜⴰⵙⵍⵎⴰⴷⵜ	Enseignante	ⵜⴰⵎⵙⴳⵏⴰⴼⵜ	
ⴰⵎⵃⴹⴰⵕ	Etudiant	ⴰⵎⵙⵖⴰⵏ	Fonctionnaire
ⵜⴰⵎⵃⴹⴰⵕⵜ	Etudiante	ⵜⴰⵎⵙⵖⴰⵏⵜ	Fonctionnaire (femme)
ⴰⵎⵙⵉⴹⴹⵏ	Recenseur	ⴰⵎⵔⵣⵓ	Chercheur
ⵜⴰⵎⵙⵉⴹⴹⵏⵜ	Recenseuse	ⴰⵎⵔⵣⵓ	Chercheuse

ⴰⵙⵡⵉⵔ 1, ⴰⵙⴱⴷⴰⴷ 1, ⵜⴰⵎⵙⵙⵉⵔⴷⵜ 5 — Niveau 1, Palier 1, leçon 5

ⴰⵎⵄⴰⵙⴰ — Liens de parenté

ⵉⵎⵎⴰ	Ma mère	ⴱⴰⴱⴰ	Mon père	ⵉⵍⵍⵉ[8]	Ma fille
ⵉⵏⵏⴰ		ⴱⴱⴰ		ⴱⴱⴰ ⵃⵍⵍⵓ	Mon grand-père
ⵄⴰⵎⵎⵉ		ⴳⵯⵎⴰ	Mon frère	ⴱⴰⴱⴰ ⴰⵎⵇⵇⵔⴰⵏ	
ⵎⵎⴰ		ⵓⵎⴰ		ⵜⵉⵎⴰ	Mon grand-père maternel
ⵃⵏⵏⴰ	Ma grand-mère	ⵓⵍⵜⵎⴰ[9]	Ma sœur	ⴷⴰⴷⴷⴰ ⴰⵎⵖⴰⵔ	Mon grand-père paternel
ⵎⵎⴰ ⵃⵍⵍⵓ		ⵉⵡⵉ	mon fils	ⵜⴰⴱⵜⵜⵉ	Ma grand-mère paternelle
ⵉⵎⵎⴰ ⵜⴰⵎⵇⵇⵔⴰⵏⵜ		ⵎⵓⵎⵎⵉ		ⵉⵎⵎⴰ ⵜⴰⵎⵇⵇⵔⴰⵏⵜ	

ⵜⴰⵎⵙⵙⵓⴳⵓⵔⵜ — Administration

ⵜⴰⵎⵙⵙⵓⴳⵓⵔⵜ	Administration
ⴰⵙⵉⵏⴰⴳ	Institut
ⵜⵉⵏⵎⵍ	Ecole

[8] Le mot « ⵉⵍⵍⵉ » est réalisé [ⵉⴷⵊⵉ] dans la variante du Nord.
[9] Le mot « ⵓⵍⵜⵎⴰ » est réalisé [ⵓⵜⵛⵎⴰ] dans la variante du Nord.

ⵜⴰⵙⴷⴰⵡⵉⵜ	Université
ⴰⵙⵉⵔⴰ	Office
ⴰⵙⵉⵔⴰ ⵏ ⵓⵎⵙⵜⴰⵏ / ⵜⵎⵙⵜⴰⵏⵜ	Bureau d’un avocat/une avocate
ⴰⵙⵉⵔⴰ ⵏ ⵓⵎⵙⵏⵜⴰⵎ / ⵜⴰⵎⵙⵏⵜⴰⵎⵜ	Bureau d’un/une notaire
ⵜⴰⵙⵏⵓⵔⴰⵢⵜ	Agence
ⵜⴰⵎⵀⵍⴰ ⵏ ⵡⴰⵎⴰⵏ ⴷ ⵓⵙⵉⵣⴷⴳ	Direction de l’Eau et de l’Assainissement
ⴰⵙⵖⵍⵙ	Assurances
ⵍⴱⴰⵏⴽⴰ	Banque
ⵜⴰⵙⴷⵍⵉⵙⵜ	Bibliothèque
ⵜⴰⵣⵓⵏⵉ	Département, division
ⴰⵙⴰⴽⴰ	Filière
ⴰⵙⴳⵏⴰⵖ	Hôpital
ⴰⵙⴰⵔⵎ	Laboratoire
ⴰⵎⵣⴳⵓⵏ	Théâtre
ⵜⴰⵙⵏⴱⴹⴰⵢⵜ	Cour
ⴰⵙⴱⴰⵢⵏⵓ	Trésorerie

ⵜⵉⵔⴰⵎⵙⵓⵜⵉⵏ — Loisirs

ⵜⴰⵛⴰⵎⵎⴰ ⵏ ⵓⴼⵓⵙ	Hand-ball
ⵜⴰⴽⵓⵔⵜ ⵏ ⵜⵙⴽⵏⵉⵜ	Basket-ball
ⴰⵙⵜⴰⵔⴰ	Promenade
ⴰⵙⵙⴰⵔⴰ	
ⴰⵙⴰⵔⵉ	
ⵜⴰⵏⵊⵓⴷⴷⵓⵜ	
ⴰⵎⵓⴷⴷⵓ	Voyage

ⵜⵉⵖⵔⵉ	Lecture
ⵜⵉⵔⵔⴰ	Ecriture
ⴰⵣⴰⵡⴰⵏ	Musique
ⴰⵎⵣⴳⵓⵏ	Théâtre
ⵓⵏⵓⵖ	Dessin
ⴰⵕⵛⴰⵎ	
ⵜⴰⴳⵯⵎⵔⵜ	Pêche /chasse

ⵜⵓⵏⵏⵓⵏⵜ	Sport
ⵜⴰⵣⵣⵍⴰ	Course
ⵜⴰⵡⴰⴷⴰ	Marche
ⵜⴰⵏⵣⵖⴰ	
ⵜⵉⴽⵍⵉ[10]	
ⵓⵛⵓⴼ	Natation
ⴰⴼⵜⴰⵃ	

ⵉⵎⵉⵔⵏ — Saisons

ⵜⴰⴼⵙⵓⵜ	Printemps
ⵜⴰⵍⴷⵔⴰⵔ	
ⵜⵉⴼⵙⵡⵉⵏ	

ⵜⴰⴳⵔⵙⵜ	Hiver
ⴰⵎⵡⴰⵏ	Automne
ⵍⵅⵔⵉⴼ	

ⴰⵏⴱⴷⵓ	Eté
ⵚⵚⵉⴼ	

ⵉⴷⵖⴰⵔⵏ — Lieux

ⴰⴳⴰⵎⴰ	Nature
ⴰⴷⵔⴰⵔ	Montagne
ⴰⵣⴰⵖⴰⵔ	Plaine
ⵉⵍⵍ	Mer

ⴰⵙⵉⴼ	Rivière
ⴰⵖⵣⵔ	
ⵉⵎⵓⵣⵣⴰⵔ	Cascades
ⵜⴰⵎⴷⵉⵏⵜ	Ville

ⵓⵙⵓⵏ	Village, douar
ⵉⵖⵔⵎ	
ⴰⴷⵡⵡⴰⵕ	
ⴷⵛⵕ	

[10] Le mot «ⵜⵉⴽⵍⵉ» est réalisé « ⵜⵉⵛⵔⵉ » dans la variante du nord.

1.2. Vocabulaires du palier 2 du niveau 1
ⵉⵎⴰⵡⴰⵍⵏ ⵏ ⵓⵙⴱⴷⴰⴷ 2 ⵏ ⵓⵙⵡⵉⵔ 1

ⴰⵙⵡⵉⵔ 1, ⴰⵙⴱⴷⴰⴷ 2, ⵜⴰⵎⵙⵙⵉⵔⴷⵜ 7	Niveau 1, Palier 2, leçon 7

ⵉⴽⵯⵍⴰⵏ — Couleurs

ⵓⵎⵍⵉⵍ	Blanc
ⴰⵎⵍⵍⴰⵍ	
ⴰⵛⵎⵍⴰⵍ	
ⵜⵓⵎⵍⵉⵍⵜ	Blanche
ⵜⴰⵎⵍⵍⴰⵍⵜ	
ⵜⴰⵛⵎⵍⴰⵍⵜ	
ⴰⵙⴳⴳⴰⵏ	Noir
ⵓⵏⴳⴰⵍ	
ⴰⴱⵔⴽⴰⵏ	

ⵜⴰⵙⴳⴳⴰⵏⵜ	Noire
ⵜⵓⵏⴳⴰⵍⵜ	
ⵜⴰⴱⵔⴽⴰⵏⵜ	
ⴰⵣⴳⵣⴰ	Vert (sens 1), bleu (sens 2)
ⴰⵣⴳⵣⴰⵡ	
ⴰⵥⵕⵡⴰⵍ	
ⵜⴰⵥⵕⵡⴰⵍⵜ	Verte (sens 1), bleue (sens 2)
ⴰⵡⵔⴰⵖ	Jaune (Masc.)
ⵜⴰⵡⵔⴰⵖⵜ	Jaune (Fém.)
ⴰⵣⴳⴳⵯⴰⵖ	Rouge (Masc.)

ⵜⴰⵣⴳⴳⵯⴰⵖⵜ	Rouge (Fém.)
ⴰⵣⵡⴰⵡⴰⵖ	Rose (Masc.)
ⵜⴰⵣⵡⴰⵡⴰⵖⵜ	Rose (Fém.)
ⴰⴷⵎⵎⴰⵏ	Marron (Masc.)
ⵜⴰⴷⵎⵎⴰⵏⵜ	Marron (Fém.)
ⴰⵏⵉⵍⵉ	Bleu
ⴰⵊⵊⴰⵕⵉⴼ	
ⵜⴰⵏⵉⵍⵉⵜ	Bleue
ⵜⴰⵊⵊⴰⵕⵉⴼⵜ	

ⵓⵟⵟⵓⵏⵏ ⵏ ⵓⵙⵓⴷⵙ — Nombres ordinaux

ⴰⵎⵣⵡⴰⵔⵓ	Premier	ⵜⴰⵎⵣⵡⴰⵔⵓⵜ	Première
ⵡⵉⵙ ⵙⵉⵏ	Deuxième (Masc.)	ⵜⵉⵙ ⵙⵏⴰⵜ	Deuxième (Fém.)
ⵡⵉⵙ ⴽⵕⴰⴹ	Troisième (Masc.)	ⵜⵉⵙ ⴽⵕⴰⴹⵜ	Troisième (Fém.)
ⵡⵉⵙ ⵎⵔⴰⵡ	Dixième (Masc.)	ⵜⵉⵙ ⵎⵔⴰⵡⵜ	Dixième (Fém.)
ⵡⵉⵙ ⵜⵥⴰ ⴷ ⵎⵔⴰⵡ	Dix-neuvième (Masc.)	ⵜⵉⵙ ⵜⵥⴰ ⴷ ⵎⵔⴰⵡⵜ	Dix-neuvième (Fém.)

ⴰⵙⵡⵉⵙ 1, ⴰⵙⴱⴷⴰⴷ 2, ⵜⴰⵎⵙⵙⵉⵔⴷⵜ 8 — Niveau 1, Palier 2, leçon 8

ⵜⴰⴼⴳⴳⴰ ⵏ ⵓⴼⴳⴰⵏ — Corps humain

ⵉⵅⴼ	Tête
ⴰⴳⴰⵢⵢⵓ	
ⴰⵣⵍⵍⵉⴼ [11]	
ⵓⴷⵎ	Visage
ⴰⵇⵎⵓ	
ⴰⵣⵣⴰⵔ	Cheveux
ⴰⵛⵡⵡⴰⴼ	
ⵉⴳⵏⵣⵉ	Front
ⴰⵢⵔⵏⵉ	
ⵜⴰⵏⵢⴰⵔⵜ	
ⵜⵉⵎⵉⵡⴰ	Sourcils
ⵜⴰⵎⵎⵉⵡⵉⵏ	
ⵉⵍⵙ	Langue

ⵜⵉⵟⵟ	Œil
ⴰⴱⵍⵉⵡ	Cils
ⵉⵔⴳⵍ	Paupière
ⴰⵄⴷⴷⵉⵙ ⵏ ⵜⵉⵟⵟ	
ⴰⵎⵥⵥⵓⵖ	Oreille
ⴰⵏⵣⴰⵔ	Nez
ⴰⵅⵎⵎⵓⵢ	
ⵜⵉⵏⵣⵔⵜ	Narine
ⵜⵉⵏⵅⵔⵜ	
ⵉⵎⵉ	Bouche
ⴰⵇⵎⵎⵓⵎ	
ⴰⵏⴼⵓⵔ	Lèvre
ⴰⵏⵛⵓⵛ	
ⴰⵢⵏⵛⵉⵛ	

ⴰⵅⵙ	Dent
ⵜⵉⵖⵎⵙⵜ	
ⵓⵍ	Cœur
ⵜⴰⵙⴰ	Foie
ⴰⴼⵓⵙ	Main
ⵉⴹⵓⴹⴰⵏ	Doigts
ⴰⴹⴰⵕ	Pied
ⵜⵉⴼⴷⵏⵉⵏ	Orteils
ⴰⴽⵍⵉⴳ	Ventre
ⴰⴷⵉⵙ	
ⴰⵄⴷⴷⵉⵙ	

ⴰⵙⵡⵉⵙ 1, ⴰⵙⴱⴷⴰⴷ 2, ⵜⴰⵎⵙⵙⵉⵔⴷⵜ 9 — Niveau 1, Palier 2, leçon 9

ⵜⵉⵎⵓⴹⴰⵏ/ⵉⵖⵏⵛⴰⵜⵏ/ⵜⵉⵡⴰⵖⵉⵜⵉⵏ/ⵔⵀⵔⴰⵛⴰⵜ — Maladies

ⵜⵉⵎⵍⵓⵍⵍⴰⵢ [12]	Vertiges
ⵜⴰⵡⵍⴰ	Fièvre
ⴰⴷⵅⵛⴰⵎ	Rhume
ⵅⴰⵎⵓⵛ	
ⴷⴷⵎⵄⵓⵏ	
ⴰⵥⴱⴰⵕ	Colique, Douleurs (ventre)
ⴰⵏⵅⴰⵥ	

ⵜⴰⴷⵉⵙⵜ	Diarrhée
ⴰⵙⵔⴰⵎ	
ⴰⴱⴰⵕⵓⴹ	
ⴰⵚⵕⴰⴱ	
ⵜⵉⵎⵣⵅⵉⵏ	Oreillons
ⵍⴳⵔⴰⵊⵎ	
ⵜⵓⵙⵓⵜ	Toux

ⵜⵉⵥⵍⵎⴰⵥ	Angines
ⴰⵣⵖⵉⵡⵏ	
ⵜⵉⵎⵣⵣⵓⵖⵉⵏ	
ⵕⵕⵎⵓⵢⵜ	Fatigue
ⵍⵓⴽⵍⴰⵏ	
ⵎⵓⴽⵓⵍ	

[11] Le mot « ⴰⵣⵍⵍⵉⴼ » est réalisé [ⴰⵣⴷⵊⵉⴼ] dans la variante du nord.
[12] Le mot « ⵜⵉⵎⵍⵓⵍⵍⴰⵢ » est réalisé [ⵜⵉⵎⵔⵓⴷⵊⴰⵢ] dans la variante du Nord.

ⴰⵙⵡⵉⵔ 1, ⴰⵙⴱⴷⴰⴷ 2, ⵜⴰⵎⵙⵙⵉⵔⴷⵜ 10 — Niveau 1, Palier 2, leçon 10

ⵉⴳⵓⵎⵎⴰ — Fruits

ⴰⴹⵉⵍ	Raisin
ⵜⴰⴱⴰⵏⴰⵏⵜ	Banane
ⵜⴰⴱⵕⵇⵓⵇⵜ	Prune
ⵜⴰⴱⵕⵇⵉⵇⵛⵜ	
ⵜⴰⵍⵉⵜⵛⵉⵏⵜ	Orange
ⵜⴰⵎⵛⵎⴰⵛⵜ	Abricot

ⵜⴰⴷⴼⴼⵓⵢⵜ	Pomme
ⵜⴰⴷⴷⴼⴼⴰⵄⵜ	
ⵜⴰⴼⵉⵔⴰⵙⵜ	Poire
ⵜⴰⵣⴰⵔⵜ	Figue
ⵜⴰⵕⵕⵎⵎⴰⵏⵜ	Grenade
ⵜⴰⴷⵍⵍⴰⵄⵜ	Pastèque

ⵜⴰⴷⴷⵓⵊⵜ	Noix
ⵜⴰⵖⵢⴰⵢⵜ	
ⵜⴰⴽⵏⴰⵔⵉⵜ	Figue de barbarie
ⵜⴰⵣⴰⵔⵜ ⵏ ⵉⵕⵓⵎⵉⵢⵏ	
ⵜⴰⵀⵏⴷⵛⵜ	
ⵜⴰⵀⵏⴷⵉⵢⵜ	

ⵉⵛⴰⴽⴰⵏ — Légumes

ⴰⴷⵍⴰⴳⵏ	Haricots blancs
ⵜⵉⵍⵉⵏⵜⵉⵜ	Lentilles
ⵉⴼⵉⴼⵍ	Poivrons
ⴰⵣⴰⵍⵉⵎ	Oignons
ⵅⵉⵣⵣⵓ	Carottes
ⴱⴰⴹⴰⴹⴰ	Pommes de terre
ⵉⴱⴰⵡⵏ	Fèves

ⴱⵉⴹⵍⵊⴰⵏ	Aubergines
ⴱⴰⴹⵉⵏⵊⴰⵏ	
ⴱⵓⵜⵏⵊⴰⵍ	
ⵜⵉⵙⴽⵔⵜ	Ail
ⵜⵉⵛⵛⴰⵔⵜ	
ⵜⴰⵍⵍⴼⵉⵏ	Navets
ⵜⵉⵔⴽⵎⵉⵏ	

ⵜⵉⵏⴰⵡⵛⵉⵏ	Petits pois
ⵜⵉⵏⵉⴼⵉⵏ	
ⵎⴰⴹⵉⵛⴰ	Tomates
ⵜⴰⵎⵉⴹⴰⵛⵜ	
ⴹⵓⵎⴰⴹⵉⵛ	
ⵜⴰⵅⵙⴰⵢⵜ ⵜⴰⵣⴳⴳⵯⴰⵖⵜ	Citrouille
ⵜⴰⵅⵙⴰⵢⵜ ⵜⴰⵣⴳⵣⴰⵡⵜ	Courgette

ⵜⵉⵔⴰⵎ — Plats

ⵜⵉⴼⵉⵢⵢⵉ	Viande
ⴰⴽⵙⵓⵎ	
ⴰⴼⵓⵍⵍⵓⵙ	Poulet
ⴰⵢⴰⵣⵉⴹ	
ⴽⴰⴱⴰⴱ	Grillade

ⵉⵙⵍⵎⴰⵏ	Poissons
ⵉⴼⵏⵣⴰ	Pieds de veau
ⵉⵛⴽⵔⴰⴷ	
ⴹⴹⴰⵊⵉⵏ	Tagine
ⵙⴽⵙⵓ	Couscous

ⴰⵙⴽⴽⵉⴼ	Soupe
ⵜⴰⵄⵔⵉⵔⵜ	
ⵜⴰⴳⵯⵍⵍⴰ	Bouillie
ⵜⴰⵔⵡⴰⵢⵜ[13]	

[13] Bouillie à base de maïs ou d'orge dans quelques régions du Maroc.

ⵉⵎⵙⵡⵉⵜⵏ Boissons

ⴰⵎⴰⵏ	Eau
ⴰⵜⴰⵢ	Thé
ⵉⵥⵎⵉ	Jus

ⴰⴽⵯⴼⴰⵢ [14]	Lait
ⴰⵖⵓ	Petit lait
ⴰⵖⵉ	

ⵜⵉⵔⴰⵎ ⵏ ⵡⴰⵙⵙ Repas de la journée

ⴰⵖⵓⵊⵊⵔ	Petit-déjeuner
ⴰⵕⵢⵢⴹ	
ⵉⵎⴽⵍⵉ/ ⴰⵎⵛⵍⵉ	Déjeuner

ⴰⵀⵛⵛⵉ	Goûter
ⵡⴰⵣⴷⵡⵉⵜ	
ⴰⵍⵍⴰⵙ	

ⵉⵎⵏⵙⵉ	Dîner/souper
ⴰⵎⵏⵙⵉ	

ⴰⵙⵡⵉⵔ 1, ⴰⵙⴱⴷⴰⴷ 2, ⵜⴰⵎⵙⵙⵉⵔⴷⵜ 11 Niveau 1, Palier 2, leçon 11

ⵉⵙⴰⵢⵔⴰⵔⵏ ⵏ ⵓⵎⵓⴷⴷⵓ ⴷ ⵓⵙⵙⴰⵔⴰ Espaces de voyage et de promenade

ⴰⴷⵔⴰⵔ	Montagne
ⴰⵣⴰⵖⴰⵔ	Plaine
ⵜⴰⵏⵣⵔⵓⴼⵜ	Désert
ⵉⵍⵍ	Mer
ⵜⵉⵎⵉⵣⴰⵔ ⵏ ⴱⵕⵕⴰ	Pays étrangers
ⵜⵉⵎⵓⵔⴰ ⵏ ⴱⵕⵕⴰ	

ⴰⴼⵜⴰⵙ	Plage
ⵜⴰⴳⴰⵏⵜ	Forêt
ⵉⵎⵓⵣⵣⴰⵔ	Cascades
ⵉⴼⵔⴰⵏ	Grottes
ⵜⵓⵔⵜⵉⵜ	Jardin
ⴰⴳⵍⵎⴰⵎ	Lac

ⴰⵙⵉⴼ	Rivière
ⴰⵖⵣⴰⵔ	
ⵉⵖⵣⵔ	
ⵜⴰⵖⴱⴰⵍⵓⵜ	Source
ⵜⴰⵍⴰ	

[14] Le mot « ⴰⴽⵯⴼⴰⵢ » est réalisé [ⴰⵛⴼⴼⴰⵢ] dans la variante du nord.

ⵉⵎⵖⴰⵢⵏ Flore

ⵜⴰⴳⴰⵏⵜ	Forêt
ⴰⴷⴷⴰⴳⵏ	Arbres
ⵉⵙⴽⵯⵍⴰ	
ⵜⴰⵔⴳⴰⵏⵜ	Arganier
ⵉⴷⴳⵍ	Cèdre

ⵜⴰⵢⵏⵉⵡⵜ	Palmier dattier
ⵜⴰⴳⵊⵊⵓⴼⵜ	
ⵜⴰⴼⵔⵓⴳⵜ[15]	
ⴰⴽⵏⴰⵔⵉ	Figuier de barbarie
ⵉⴼⵓⴷⴰⵔ	

ⴰⵍⵉⵍⵉ	Laurier
ⵉⵊⴷⴷⵉⴳⵏ	Fleurs
ⵜⵉⵏⵡⵡⴰⵛⵉⵏ	

ⵉⵎⵓⴷⴰⵔ Faune

ⴰⵎⵓⵛⵛ	Chat
ⴰⵎⵛⵉⵛ	
ⴰⵢⵢⵉⵙ	Cheval
ⴰⵖⵔⴷⴰ	Souris
ⴰⵖⵢⵓⵍ	Ane
ⴰⵜⴱⵉⵔ	Pigeon
ⵜⴰⵙⴽⴽⵓⵔⵜ	Perdrix
ⵜⴰⵙⴽⴽⵯⵔⵜ	
ⴰⴳⵏⴷⵓⵣ	Bœuf
ⵉⵣⴳⵔ	
ⴰⵍⵖⵎ	Dromadaire
ⴰⵕⴰⵎ	
ⴰⵙⵔⴷⵓⵏ	Mulet
ⴰⴱⵍⵍⴰⵔⵊ	Cigogne
ⴰⵙⵡⵓ	

ⴰⴼⵓⵍⵍⵓⵙ	Coq
ⴰⵢⴰⵥⵉⴹ	
ⴰⵢⵔⴰⴷ	Lion
ⵉⵣⵎ	
ⵉⴼⴽⵔ	Tortue
ⵉⵔⴼⵔ	
ⴱⵓⵜⴳⵔⴰ	
ⵉⵏⵙⵉ	Hérisson
ⴱⵓⵎⵀⵏⴷ	
ⵓⵛⵛⵏ	Chacal
ⴰⴱⴰⵖⵓⵙ	Singe
ⴰⵥⵟⴹⵓⴹ	
ⴰⵢⴷⵉ	Chien
ⴰⵡⵜⵓⵍ	Lièvre
ⴰⴳⵕⵥⵉⵥ[16]	

ⵉⵣⵉⵎⵎⵔ	Mouton
ⴰⵀⵓⵍⵉ	
ⴰⵏⵓⴳⵓⴹ	
ⴰⵍⵇⵇⴰⵃ	
ⵉⵣⵎⴰⵔ	
ⵉⵛⴰⵔⵔⵉ	
ⵜⴰⴼⵓⵏⴰⵙⵜ	Vache
ⵜⴰⵖⴰⴹⵜ	Chèvre
ⵜⴰⵎⵍⴰⵍⵜ	Gazelle
ⵜⴰⵥⵏⴽⵯⴹⵜ	
ⵜⴰⵖⴰⴹⵜ ⵏ ⵓⵣⴰⵖⴰⵔ	
ⵜⵉⵖⵉⴷⵜ ⵏ ⵓⵣⵖⴰⵔ	

[15] Ce terme désigne, dans certains parlers « la fille » ou «le petit oiseau».
[16] Le mot « ⴰⴳⵕⵥⵉⵥ » est réalisé [ⴰⵢⵕⵥⵉⵥ] dans la variante du nord.

1.3. Vocabulaires du palier 3 du niveau 1

ⵉⵎⴰⵡⴰⵍⵏ ⵏ ⵓⵙⴱⴷⴰⴷ 3 ⵏ ⵓⵙⵡⵉⵔ 1

ⴰⵙⵡⵉⵔ 1, ⴰⵙⴱⴷⴰⴷ 3, ⵜⴰⵎⵙⵙⵉⵔⴷⵜ 13	Niveau 1, Palier 3, leçon 13

ⴰⴳⵓⵔⵏ ⵏ ⵡⴰⵙⵙ — Moments de la journée

ⴰⵣⴰⵍ	Journée
ⵜⴰⵢⵍⴳⵉ	Aube
ⵜⵉⴼⴰⵡⵜ	Matin
ⵜⵓⵥⵥⵓⵎⵜ ⵏ ⵢⵉⴹ	Minuit
ⴰⵎⵎⴰⵙ ⵏ ⵢⵉⴹ	
ⵔⵡⵃⴹ ⵏ ⴷⵊⵉⵔⵜ	

ⵜⵉⵇⵇⵉⵇⵜ ⵏ ⵓⵣⴰⵍ	Midi, milieu de la journée
ⵉⵎⵕⵥⵉ ⵏ ⵡⴰⵙⵙ	
ⴰⵎⵎⴰⵙ ⵏ ⵡⴰⵙⵙ	
ⴰⵣⴳⵏ ⵏ ⵏⵀⴰⵕ	
ⵉⴹ	nuit
ⴷⵊⵉⵔⵜ	

ⵜⴰⴷⴳⴳⵯⴰⵜ	Après midi
ⵜⴰⵣⴷⵡⵉⵜ	
ⴰⵄⵛⵛⵉ	
ⵜⵉⵏⵡⵓⵜⵛⵉ[17]	Coucher de soleil
ⵜⴰⵎⴷⴷⵉⵜ	Soir

ⴰⴳⵓⵔⵏ ⵏ ⵡⴰⵙⵙ — les moments de la journée

ⵜⵉⴼⴰⵡⵜ : matin

ⴰⵣⴰⵍ/ⴰⵣⵉⵍ : midi

ⵜⴰⴷⴳⴳⵯⴰⵜ /ⵜⴰⵣⴷⵡⵉⵜ : après-midi

ⵉⴹ/ ⵜⴰⵎⴷⴷⵉⵜ : soir

ⵉⵎⴷⵢⴰⵜⵏ — Exemples

ⵜⵉⵙ ⴽⴽⵓⵥⵜ ⵏ ⵜⵉⴼⴰⵡⵜ	04h du matin (04h)
ⵜⵉⵙ ⵢⴰⵏ ⴷ ⵎⵔⴰⵡⵜ ⴷ ⵓⵣⴳⵏ ⵏ ⵜⵉⴼⴰⵡⵜ	Onze heures et demi du matin (11h30)
ⵜⴰⵢⴰⵏⵜ ⵏ ⵓⵣⴰⵍ	01h de l'après midi (13h)[18]
ⵜⵉⵙ ⵙⵏⴰⵜ ⵏ ⵓⵣⴰⵍ/ⵓⵣⵉⵍ	02h de l'après midi (14h)
ⵜⵉⵙ ⴽⵕⴰⴹⵜ ⴷ ⵓⵣⴳⵏ ⵏ ⵜⴷⴳⴳⵯⴰⵜ	03h 30 de l'après midi (15h30)
ⵜⵉⵙ ⵜⴰⵎⵜ ⵏ ⵢⵉⴹ ⴷ 16 ⵏ ⵜⵓⵙⴷⵉⴷⵉⵏ	08h 16 min du soir (20h16)
ⵜⴰⵢⴰⵏⵜ ⵏ ⵢⵉⴹ/ⵜⵎⴷⴷⵉⵜ	01h du soir (01h)
ⵜⵉⵙ ⵙⵏⴰⵜ ⵏ ⵢⵉⴹ	02h du soir (02h)

[17] Ce mot signifie aussi « la 4ème prière musulmane de la journée ».
[18] La traduction en français a été faite à la base du référent en amazighe (exemple : 2h du matin en français équivaut à « ⵜⵉⵙ ⵙⵏⴰⵜ ⵏ ⵢⵉⴹ» (deux heures du soir).

ⴰⵙⵡⵉⵔ 1, ⴰⵙⴱⴷⴰⴷ 3, ⵜⴰⵎⵙⵙⵉⵔⴷⵜ 14 — Niveau 1, Palier 3, leçon 14

ⴰⵏⵥⵡⵉ — Météo

ⴰⵏⵥⵡⵉ	Météo
ⴰⵚⵎⵎⵉⴹ	Froid
ⵜⵚⵎⴹ[19]	
ⵜⴰⴳⵓⵜ	Brouillard
ⴰⵎⴷⵍⵓ	
ⵉⴳⴳⵉⴳ	Tonnerre
ⴰⵊⵊⴰⵊ	
ⵖⵍⵉⴳⴰ	Tempête
ⵉⵊⴰⵡⴰⵏ	
ⵜⵉⴳⵏⵓⵜ	Orage
ⵜⴰⵎⴽⵔⴰⵣⵜ ⵏ ⵉⴳⵏⵡⴰⵏ	Foudre
ⵜⵉⵔⵎⵉ	Gelée

ⵓⵙⵎ	Eclair
ⴰⵙⵙⴰⵎ	
ⵙⵙⵉⵅⵛⵜ	
ⴰⵏⵥⴰⵕ	Pluie
ⴰⴹⵓ[20]	Vent
ⴰⵣⵡⵓ	
ⵜⴰⵎⵣⴰⵡⵉⵜ	Tourbillon
ⵜⴰⵎⵊⴰⵡⵊⵜ	
ⴰⴳⵔⵉⵙ	Verglas
ⴰⵊⵔⵉⵙ	
ⵉⴱⵔⵓⵔⵉ	Grêle
ⴰⴽⴰⵔⵔⴰ	

ⴰⴷⴼⵍ	Neige
ⵜⴰⴹⴹⴰⵏⴳⴰ	Vague
ⵜⴰⵢⵢⵓⵖⵜ	
ⵜⴰⵍⵎⴹⵜ	
ⵍⵎⵓⵊⵜ	
ⵜⵉⵔⵖⵉ	Chaleur
ⴰⵏⵔⵖⵉ	
ⵍⵅⵎⵓ	

ⴰⵙⵡⵉⵔ 1, ⴰⵙⴱⴷⴰⴷ 3, ⵜⴰⵎⵙⵙⵉⵔⴷⵜ 15 — Niveau 1, Palier 3, leçon 15

ⵜⵉⵎⵍⵙⴰ ⴷ ⵡⴰⵜⵉⴳ — Vêtements et prix

ⵜⵉⵎⵍⵙⴰ	vêtements
ⵉⵀⴷⵓⵎⵏ	
ⵉⵎⴽⵕⴰⴹ	
ⴰⵕⵕⵓⴹ	
ⴰⴽⵔⴱⴰⵢ	Pantalon
ⴰⵃⴱⵔⵓⵛ	Voile de la mariée
ⴱⵉⵍⵓⵏ	
ⴰⵔⵉⴽⵉ	Tee-shirt
ⴰⵔⵚⵎⵉⴹ	Manteau
ⴰⵣⴱⴳ	Bracelet
ⵜⴰⵎⵛⵢⵢⴰⵙⵜ	

ⵉⴱⵓⵔⴽⵙⵏ	Chaussures
ⵜⵉⵖⵓⵏⵉ	
ⵉⴱⵔⴽⵓⵙⵏ	
ⵉⴷⵓⴽⴰⵏ	Babouches
ⵉⵍⵎⴹⴰⴹ	Gants
ⵉⵡⴰⵏⴹ ⵉⵥⵏ	
ⵜⴰⴱⴽⴽⴰⵙⵜ	Ceinture
ⵜⴰⴳⴳⵯⵙⵜ	
ⵜⴰⴱⵢⴰⵙⵜ	
ⵜⴰⵙⵜⴰⵡⵜ	
ⵜⴰⵃⵓⴳⴳⵯⴰⴹⵜ	
ⵜⴰⴳⵏⴹⵓⵕⵜ	Gandoura
ⵜⴰⴷⴼⴼⴰⵙⵜ	Chemise
ⵜⴰⵊⵍⵍⴰⴱⵉⵢⵜ[21]	Djellaba

[19] Cette forme nominale est attestée dans la variante du Rif, à ne pas confondre avec la forme verbale de troisième personne du singulier féminin.
[20] Le mot « ⴰⴹⵓ » signifie aussi odeur.
[21] Le mot «ⵜⴰⵊⵍⵍⴰⴱⵉⵢⵜ» est réalisé [ⵜⴰⵊⴷⵊⴰⴱⵜ] dans la variante du nord.

ⴰⵣⵏⵏⴰⵕ	Burnous	ⵜⴰⵎⵙⵔⴰⴳⵜ	Montre
ⴰⵙⵍⵀⴰⵎ		ⵜⴰⵔⴰⵏⵣⴰⵕ	Parapluie
ⴰⵃⵕⵏⵓⴼ		ⵜⴰⵔⴰⵥⴰⵍ	Casquette
ⵜⴰⵔⵖⵉⵡⵉⵏ	Chaussettes	ⵜⵓⵕⵣⵉⵢⵉⵏ	sandales
ⵜⵉⵜⵇⴰⵛⵔⵉⵏ		ⵜⵉⵔⵙⵉⵍⴰ	
ⵜⴰⵕⵣⵣⵉⵢⵜ	Turban	ⵜⵉⵎⵍⵙⴰ ⵏ ⵢⵉⴹ	Pyjama
ⵜⴰⵙⵓⴼⵔⵜ	Valise	ⵜⵉⵙⵎⴰⵇⵇⴰⵍⵉⵏ	Lunettes

ⴰⵜⵉⴳ	Prix
ⵜⵜⴰⵎⴰⵏ	
ⵉⵇⴰⵕⵉⴹⵏ	Argent (monnaie)
ⵉⴷⵔⵉⵎⵏ	
ⵜⵉⵏⵄⴰⵛⵉⵏ	
ⵜⵜⵎⵏⵢⴰⵜ	

ⵓⵟⵟⵓⵏ (50–2001) Nombres (50-2001)

50	ⵙⵉⵏ ⵡⴰⴳⵏⴰⵔ ⴷ ⵎⵔⴰⵡ	100	ⵜⵉⵎⵉⴹⵉ	2000	ⵙⵉⵏ ⵉⴼⴹⵏ
60	ⴽⵕⴰⴹ ⵡⴰⴳⵏⴰⵔ	1000	ⵉⴼⴹ	2001	ⵙⵉⵏ ⵉⴼⴹⵏ ⴷ ⵢⴰⵏ
70	ⴽⵕⴰⴹ ⵡⴰⴳⵏⴰⵔ ⴷ ⵎⵔⴰⵡ				

ⴰⵙⵡⵉⵔ 1, ⴰⵙⵃⴷⴰⴷ 3, ⵜⴰⵎⵙⵙⵉⵔⴷⵜ 16 Niveau 1, Palier 3, leçon 16

ⵜⵉⴼⵓⴳⵍⵉⵡⵉⵏ Fêtes

ⵜⴰⴼⵓⴳⵍⴰ	Fête	ⵜⴰⴼⴰⵙⴽⴰ	Fête du sacrifice
ⴰⵙⵉⴳⴳⵍ	Fiançailles	ⵍⵄⵉⴷ ⵎⵇⵇⵓⵔⵏ	
ⵓⵣⵓⴳ		ⵍⵄⵉⴷ ⴰⵎⵇⵇⵔⴰⵏ	
ⴰⵙⵔⵓⵙ		ⵍⵄⵉⴷ ⴰⵅⴰⵜⴰⵔ	
ⵜⴰⵎⵖⵔⴰ	Mariage	ⵉⵙⵡⵉ	Fête de L'fitr
ⵓⵔⴰⵔ		ⵍⵄⵉⴷ ⴰⵎⵣⵣⵢⴰⵏ	
ⵜⴰⵍⴰⵍⵉⵜ	Naissance	ⵍⵄⵉⴷ ⵎⵣⵣⵉⵢⵏ	
ⵙⵙⵉⵃⵄ	Fête de l'imposition du nom	ⵜⴰⵄⵛⵓⵕⵜ	Fête de l'Achoura
ⵙⵙⴰⵃⵄ		ⵉⵅⴼ ⵏ ⵓⵙⴳⴳⵯⴰⵙ ⴰⵎⴰⵣⵉⵖ	Nouvel an amazighe

ⵜⴰⵙⴽⵔⴰⵡⵜ	Fête de la circoncision		ⴰⴽⵜⵜⵓⵢ ⵏ ⵜⵍⴰⵍⵉⵜ	Anniversaire
ⴰⵙⵙ ⴰⵎⴰⴹⵍⴰⵏ ⵏ ⵜⵎⵖⴰⵔⵜ	Journée mondiale de la femme		ⵉⵣⵍⴰⵏ	Chants
ⴰⵃⵉⴷⵓⵙ	Danse collective		ⵜⴰⵔⵣⵣⵉⴼⵜ	Cadeau
ⴰⵃⵡⴰⵛ			ⵜⴰⵔⵔⴰⴳⵜ	Offrande
ⵉⵎⵍⵢⴰⵣⵏ			ⵜⴰⵏⴳⴳⵉⴼⵜ	Chants de la mariée
ⴰⵣⴰⵡⴰⵏ	Musique		ⵡⴰⵔⵔⵓ	

ⴰⵙⵡⵉⵔ 1, ⴰⵙⴱⴷⴰⴷ 3, ⵜⴰⵎⵙⵙⵉⵔⴷⵜ 17 — **Niveau 1, Palier 3, leçon 17**

ⵓⵙⵓⵏ — **Quartier**

ⴰⵖⴰⵔⴰⵙ	Chemin
ⴰⴱⵔⵉⴷ	
ⵜⵉⵎⵣⴳⵉⴷⴰ	Mosquée
ⵍⵊⴰⵎⵄ	
ⵜⴰⵎⵣⴳⵉⴷⴰ	
ⵍⵉⴹⴰⵕⴰ	Administration
ⵜⴰⵎⵙⵙⴰⴳⵓⵔⵜ	
ⵜⵉⵏⵎⵍ	École
ⴰⴳⴰⴷⴰⵣ	Marché
ⵙⵙⵓⵇ	
ⴰⴳⴰⴷⴰⵣ ⵏ ⵉⵙⵍⵎⴰⵏ	Marché de poissons
ⴰⴳⴰⴷⴰⵣ ⵏ ⵉⵛⴰⴽⴰⵏ	Marché de légumes

ⴰⵙⴳⵏⴰⴼ	Hôpital
ⵜⴰⵙⴷⴰⵡⵉⵜ	Université
ⵓⵙⵓⵏ	Village, douar
ⴰⴹⵡⵡⴰⵕ	
ⵉⵖⵔⵎ	
ⴷⵛⵕ	
ⵜⴰⵙⵖⵔⴼⵜ	Boulangerie
ⴰⵙⵔⵙ	Station
ⵜⴰⵙⵉⵔⵎⵜ	Restaurant

ⵜⴰⵥⴱⴱⴰⴹⵜ ⴷ ⴽⵅⴰⵏⵜ ⴷ ⵜⵓⴼⵔⴰⵢⵉⵏ — Humeur, tempérament et émotions

ⵉⴼⵊⵊⵉⵊ	Il est en forme
ⵉⵣⵃⵔ	
ⵉⵜⵏⵀⵉⵀ	
ⵉⴱⵓⵃ	Il est content
ⵉⵎⵎⵔ	
ⵉⴱⴱⵉⵔⵃ	
ⵉⵔⵄⵥ	
ⵉⵟⵇⵇⴳ	Il est aisé
ⵉⴱⵇⵇⵀ	
ⵉⵇⵎⵉ	Il est fatigué/épuisé
ⵢⵓⴳⴽ	
ⵉⵟⴰⵇⴳ	

ⵢⵓⴹⵏ	Il est malade
ⵉⵃⵔⵄ	
ⵉⵖⵢⵢⵔ	Il est fâché
ⵉⵅⵢⵢⵥ	
ⵉⵣⵀⴼ	
ⵉⵖⵓⴼ	Il s' ennuie
ⵉⵍⵓⵖⵄⴼ	
ⵉⵥⵏⴹ	
ⵉⵖⵓⴼⴼⵜ	
ⵉⵙⵓⵏⴼⴰ	Il s’est reposé
ⵉⵙⵅⵓⵏⴼⴰ	
ⵉⴼⵙⵏⴰ	

1.4. Vocabulaires du palier 4 du niveau 1

ⵉⵎⴰⵡⴰⵍⵏ ⵏ ⵓⵙⵅⴷⴰⴷ 4 ⵏ ⵓⵙⵡⵉⵔ 1

ⴰⵙⵡⵉⵔ 1, ⴰⵙⵅⴷⴰⴷ 4, ⵜⵉⵎⵙⵙⵉⵔⴷⵉⵏ 19 ⴷ 20 ⴷ 21 — Niveau 1, Palier 4, leçons 19, 20 et 21

ⴰⵎⴰⵡⴰⵍ ⵉⵇⵇⵏⵏ ⴰⴽⴷ ⵓⵙⵏⵓⵎⵎⵍ ⵏ ⵜⴼⵔⵉⵙⵜ ⵜⴰⴽⵎⴰⵎⵜ

Vocabulaire relatif à la description du portrait physique

ⵜⵉⴷⴷⵉ — **Taille**

ⴰⵖⵣⵣⴰⴼ	Grand de taille
ⵓⵖⵣⵉⴼ	
ⴰⵣⵉⵔⴰⵔ	
ⴰⴳⵣⵣⴰⵢⵍⵓ	Petit de taille
ⴰⴳⵯⵣⵣⴰⵍ	
ⴰⴳⵣⵍⴰⵍ	
ⴰⵇⵓⴹⴰⴹ	
ⴰⴽⴽⵓⵃ	
ⵅⵓ ⵜⵉⴷⴷⵉ ⵜⴰⵎⵊⴰⵟⴷⵉⵢⵜ	De taille moyenne
ⵅⵓ ⵜⵉⴷⴷⵉ ⵉⵎⵙⴰⵙⴰⵍ	
ⵓⵙⴷⵉⴷ	Mince
ⴰⵙⴷⴰⴷ	
ⴰⵙⴷⵉⴷⴰⵍ	
ⴰⵎⵉⵙⴷⵉⴷ	
ⴰⵏⴰⵎⵓⵎ	Maigre
ⴰⵇⵔⵎⵉⵎ	
ⴰⵎⵓⴷⵔⵓⵙ	
ⵓⴹⵏⴰⵢ	Gros
ⴰⵃⵍⴰⵅⵅⴰⴹ	
ⴰⵣⵓⵔⴰⵢ	
ⴰⵣⵓⵔⴰⵔ	
ⴰⵇⵅⵅⵓⵣ	

ⵜⴰⵖⵣⵣⴰⴼⵜ	Grande de taille
ⵜⵓⵖⵣⵉⴼⵜ	
ⵜⴰⵣⵉⵔⴰⵔⵜ	
ⵜⴰⴳⵣⵣⴰⵢⵍⵓⵜ	Petite de taille
ⵜⴰⴳⵯⵣⵣⴰⵍⵜ	
ⵜⴰⴳⵣⵍⴰⵍⵜ	
ⵜⴰⵇⵓⴹⴰⴹⵜ	
ⵜⴰⴽⴽⵓⵃⵜ	
ⵎⵎ ⵜⵉⴷⴷⵉ ⵜⴰⵎⵊⴰⵟⴷⵉⵢⵜ	De taille moyenne
ⵎⵎ ⵜⵉⴷⴷⵉ ⵉⵎⵙⴰⵙⴰⵍ	
ⵜⵓⵙⴷⵉⴷⵜ	Mince (femme)
ⵜⴰⵙⴷⴰⴷⵜ	
ⵜⴰⵙⴷⵉⴷⴰⵍⵜ	
ⵜⴰⵎⵉⵙⴷⵉⴷⵜ	
ⵜⴰⵏⴰⵎⵓⵎⵜ	Maigre (femme)
ⵜⴰⵇⵔⵎⵉⵎⵜ	
ⵜⴰⵎⵓⴷⵔⵓⵙⵜ	
ⵜⵓⴹⵏⴰⵢⵜ	Grosse
ⵜⴰⵃⵍⴰⵅⵅⴰⴹⵜ	
ⵜⴰⵣⵓⵔⴰⵢⵜ	
ⵜⴰⵣⵓⵔⴰⵔⵜ	
ⵜⴰⵇⵅⵅⵓⵣⵜ	

ⴰⵡⵜⴰⵢ — Âge

ⴰⵡⵙⵙⴰⵔ	Vieux
ⴰⵅⴰⵜⴰⵔ	Âgé
ⴰⴼⵇⵇⵉⵔ	
ⴰⵎⵇⵇⵔⴰⵏ	
ⴰⵎⵥⵥⴰⵏ	Jeune (Masc.)
ⴰⵎⵥⵥⵢⴰⵏ	
ⴰⵄⵣⵔⵉ	Jeune garçon
ⴰⵄⵔⵔⵉⵎ	
ⴰⴼⴷⴷⴰⵎ	
ⴰⵃⵓⴷⵔⵉ	
ⴰⵣⵣⴰⵏ	Enfant (Masc.)
ⴰⴼⵔⵓⵅ	
ⴰⵔⴱⴰ	
ⴰⵃⵏⵊⵉⵔ	
ⴰⵃⵔⵎⵓⵛ	
ⴰⴱⵉⵊⵊⵓ	Bébé (Masc.)
ⵉⵙⴳⵎⵉ	
ⴰⵎⴹⵓⴹ	Nourrisson (Masc.)
ⵜⴰⵙⵍⵎⵢⴰ	
ⴰⵃⴹⵉⴹ	

ⵜⴰⵡⵙⵙⴰⵔⵜ	Vielle
ⵜⴰⵅⴰⵜⴰⵔⵜ	Âgée
ⵜⴰⵎⵇⵇⵔⴰⵏⵜ	
ⵜⴰⵎⵥⵥⴰⵏⵜ	Jeune (Fém.)
ⵜⴰⵎⵥⵥⵢⴰⵏⵜ	
ⵜⴰⵄⵣⵔⵉⵜ	Jeune fille
ⵜⴰⵄⵔⵔⵉⵎⵜ	
ⵜⴰⴼⴷⴷⴰⵎⵜ	
ⵜⴰⵃⵓⴷⵔⵉⵜ	
ⵜⴰⵣⵣⴰⵏⵜ	Enfant (Fém.)
ⵜⴰⴼⵔⵓⵅⵜ	
ⵜⴰⵔⴱⴰⵜ	
ⵜⴰⵃⵏⵊⵉⵔⵜ	
ⵜⴰⵃⵔⵎⵓⵛⵜ	
ⵜⴰⴱⵉⵊⵊⵓⵜ	Bébé (Fém.)
ⵜⵉⵙⴳⵎⵉⵜ	
ⵜⴰⵎⴹⵓⴹⵜ	Nourrisson (Fém.)
ⵜⴰⵙⵍⵎⵢⴰ	
ⵜⴰⵃⴹⵉⴹⵜ	

ⵉⵏⵖⵎⵉⵢⵏ — Teints

ⵓⵎⵍⵉⵍ	Blanc
ⴰⵎⵍⵍⴰⵍ	
ⴰⵛⵎⵍⴰⵍ	
ⴰⵣⵔⵎⵍⵍⴰⵖ	Brun
ⴰⴷⵎⵎⴰⵎ	
ⴰⵛⴳⵕⵉ	Blond
ⴰⵣⴰⵡⵔⴰⵖ	
ⴰⵛⵀⴱⴰⵕ	
ⴰⵛⵀⴱⵓⵏ	
ⴰⵙⴳⴳⴰⵏ	Noir
ⵓⵏⴳⴰⵍ	
ⴰⴱⵔⴽⴰⵏ	

ⵜⵓⵎⵍⵉⵍⵜ	Blanche
ⵜⴰⵎⵍⵍⴰⵍⵜ	
ⵜⴰⵛⵎⵍⴰⵍⵜ	
ⵜⴰⵣⵔⵎⵍⵍⴰⵖⵜ	Brune
ⵜⴰⴷⵎⵎⴰⵎⵜ	
ⵜⴰⵛⴳⵕⵉⵜ	Blonde
ⵜⴰⵣⴰⵡⵔⴰⵖⵜ	
ⵜⴰⵛⵀⴱⴰⵕⵜ	
ⵜⴰⵛⵀⴱⵓⵏⵜ	
ⵜⴰⵙⴳⴳⴰⵏⵜ	Noire
ⵜⵓⵏⴳⴰⵍⵜ	
ⵜⴰⴱⵔⴽⴰⵏⵜ	

ⵉⵎⵢⴰⴳⵏ ⵏ ⵜⵖⴰⵔⴰ

ⵉⵎⵥⵥⵉⵢ ⴷ ⴰⵎⵥⵥⴰⵏ	Il est jeune.
ⵉⵡⵙⵙⵉⵔ ⵉⵡⵙⴰⵔ	Il est vieux.
ⵉⵅⴰⵜⵔ ⵉⵎⵖⴰⵔ	Il est âgé.
ⵉⵖⵣⵣⵉⴼ ⵉⵣⴳⵔⵓⵔ	Il est grand de taille.
ⵉⴳⵣⵣⵓⵍ ⵉⵇⵇⵓⴹⵓⴹ	Il est petit de taille.
ⵉⵙⴷⵉⴷ	Il est mince.
ⵉⴼⵙⵓⵙ	Il est rapide/Il est léger.
ⵉⵥⴹⴰⵢ ⵉⵥⵥⴰⵢ	Il est lourd/Il est lent.
ⵉⵇⵇⵔⵎⵉⵎ ⵢⴰⵎⵓⵎ ⵉⴷⵔⵓⵙ	Il est maigre/il a une petite santé.
ⵉⴹⵏⵉ ⵉⵣⵓⵔ ⵉⵇⵇⵓⵟⵟⵣ	Il est gros.

Verbes de qualité

ⵜⵎⵥⵥⵉⵢ ⴷ ⵜⴰⵎⵥⵥⴰⵏⵜ	Elle est jeune.
ⵜⵡⵙⵙⵉⵔ ⵜⵡⵙⴰⵔ	Elle est vieille.
ⵜⵅⴰⵜⵔ ⵜⵎⵖⴰⵔ	Elle est âgée.
ⵜⵖⵣⵣⵉⴼ ⵜⵣⴳⵔⵓⵔ	Elle est grande de taille.
ⵜⴳⵣⵣⵓⵍ ⵜⵇⵇⵓⴹⵓⴹ	Elle est petite de taille.
ⵜⵙⴷⵉⴷ	Elle est mince.
ⵜⴼⵙⵓⵙ	Elle est rapide/Elle est légère
ⵜⵥⴹⴰⵢ ⵜⵥⵥⴰⵢ	Elle est lourde/ Elle est lente
ⵜⵇⵇⵔⵎⵉⵎ ⵜⴰⵎⵓⵎ ⵜⴷⵔⵓⵙ	Elle est maigre/elle a une petite santé.
ⵜⴹⵏⵉ ⵜⵣⵓⵔ ⵜⵇⵇⵓⵟⵟⵣ	Elle est grosse.

ⴰⵎⴰⵡⴰⵍ ⵉⵇⵇⵏ ⴰⴽⴷ ⵓⵙⵏⵓⵎⵎⵍ ⵏ ⵜⵊⵔⵉⵙⵜ ⵜⴰⵡⵏⴳⵉⵎⵜ
Vocabulaire relatif à la description du portrait moral

ⵉⵊⵔⵉⵙⵏ ⵏ ⵜⵖⴰⵔⴰ — Adjectifs de qualité

ⵓⴽⵕⵉⴹ	Violent	ⵜⵓⴽⵕⵉⴹⵜ	Violente
ⴰⵎⴰⵏⵓⵣ	Modeste (Masc.)	ⵜⴰⵎⴰⵏⵓⵣⵜ	Modeste (Fém.)
ⴰⵇⴷⴷⴰⴷ	Bon	ⵜⴰⵇⴷⴷⴰⴷⵜ	Bonne
ⴰⵎⴰⵍⵓⵖ	Personne de bonne conduite	ⵜⴰⵎⴰⵍⵓⵖⵜ	Personne de bonne conduite
ⴰⵏⵄⵍⴰⵍⴰⵎ	Lèche-botte (Masc.)	ⵜⴰⵏⵄⵍⴰⵍⴰⵎⵜ	Lèche-botte (Fém.)
ⵉⵎⵃⵔⵔⵉ	Compétent	ⵜⵉⵎⵃⵔⵔⵉⵜ	Compétente
ⴰⵎⵙⵙⵓⴳⵔ		ⵜⴰⵎⵙⵙⵓⴳⵔⵜ	
ⴰⵎⵉⵖⵉⵙ	Intelligent	ⵜⴰⵎⵉⵖⵉⵙⵜ	Intelligente
ⵉⵎⵉⵛⵡⵉ		ⵜⵉⵎⵉⵛⵡⵉⵜ	
ⴰⵅⵏⴷⴰⵍⵍⴰⵙ	Malhonnête	ⵜⴰⵅⵏⴷⴰⵍⵍⴰⵙⵜ	Rusée
ⴱⵓ ⵜⵅⵏⴷⴰⵍⵍⴰⵙⵉⵏ		ⵎⵎ ⵜⵅⵏⴷⴰⵍⵍⴰⵙⵉⵏ	
ⵓⵣⵡⵉⵕ	Débrouillard	ⵜⵓⵣⵡⵉⵕⵜ	Débrouillarde
ⵉⵎⵄⴹ		ⵜⵎⵄⴹ	
ⵉⵄⵕⵛ		ⵜⵄⵕⵛ	
ⴰⵎⵛⵓⵎ	Rusé/ mauvais	ⵜⴰⵎⵛⵓⵎⵜ	Rusée/ mauvaise
ⴱⵓ ⵜⴽⵔⴽⴰⵙ	Menteur	ⵎⵎ ⵜⴽⵔⴽⴰⵙ	Menteuse
ⴱⵓ ⵜⵄⵍⵍⴰⵍ		ⵎⵎ ⵜⵄⵍⵍⴰⵍ	
ⴱⵓ ⵉⵅⵔⵔⵉⵇⵏ		ⵎⵎ ⵉⵅⵔⵔⵉⵇⵏ	
ⴱⵓ ⵉⵛⵜⵜⵉⵄⵏ		ⵎⵎ ⵉⵛⵜⵜⵉⵄⵏ	
ⴰⵎⵀⴳⴰⵣ	Paresseux	ⵜⴰⵎⵀⴳⴰⵣⵜ	Paresseuse
ⴱⴰⵟⵟⴰⵄ		ⵜⴰⴱⴰⵟⵟⴰⵄⵜ	
ⵡⴰⵛⵛ	Malchanceux	ⵜⴰⵛⵛ	Malchanceuse
ⴰⵎⵅⵉⴱ		ⵜⴰⵎⵅⵉⴱⵜ	
ⴰⵇⵔⵣⴰⵣ	Avare (Masc.)	ⵜⴰⵇⵔⵣⴰⵣⵜ	Avare (Fém.)
ⴰⵙⵇⵔⴰⵎ		ⵜⴰⵙⵇⵔⴰⵎⵜ	
ⴰⵏⵊⴽⴰⵢ	Généreux	ⵜⴰⵏⵊⴽⴰⵢⵜ	Généreuse
ⴰⴱⵍⵃⴰⴹ	Stupide	ⵜⴰⴱⵍⵃⴰⴹⵜ	Stupide (Fém.)
ⴰⵊⵃⵢⵓⴹ		ⵜⴰⵊⵃⵢⵓⴹⵜ	
ⴰⵎⵃⵢⵓⴹ		ⵜⴰⵎⵃⵢⵓⴹⵜ	

ⴰⴼⴰⵍⴽⴰⵢ	Beau	ⵜⴰⴼⴰⵍⴽⴰⵢⵜ	Belle
ⴰⴳⵯⵉⵍⴰⵍ		ⵜⴰⴳⵯⵉⵍⴰⵍⵜ[22]	
ⴰⵎⵍⴰⵍ		ⵜⴰⵎⵍⴰⵍⵜ[23]	
ⴰⵚⴱⵃⴰⵏ		ⵜⴰⵚⴱⵃⴰⵏⵜ	
ⴰⴱⴱⴰⵃ		ⵜⴰⴱⴱⴰⵃⵜ	
ⴰⵙⴽⴽⵓⵔ		ⵜⴰⵙⴽⴽⵓⵔⵜ[24]	
		ⵜⴰⵙⴽⵇⵯⴰⵔⵜ	
ⴰⵅⵛⵛⴰⵏ	Moche (Masc.)	ⵜⴰⵅⵛⵛⴰⵏⵜ	Moche (Fém.)
ⴰⵄⴼⴼⴰⵏ		ⵜⴰⵄⴼⴼⴰⵏⵜ	
ⴰⵏⴰⴼⴰⵍ	Fou	ⵜⴰⵏⴰⴼⴰⵍⵜ	Folle
ⴰⵃⵢⵓⴹ		ⵜⴰⵃⵢⵓⴹⵜ	
ⴰⴱⵓⵀⴰⵍⵉ		ⵜⴰⴱⵓⵀⴰⵍⵉⵜ	

ⵉⵎⵢⴰⴳⵏ ⵏ ⵜⵖⴰⵔⴰ **verbes de qualité**

ⵉⴹⵕⵕⴼ	Il est gentil.	ⵜⴹⵕⵕⴼ	Elle est gentille.
ⵉⵣⵉⵍ		ⵜⵣⵉⵍ	
ⵉⵃⵍⴰ		ⵜⵃⵍⴰ	
ⵉⴱⴱⵓⵃ		ⵜⴱⴱⵓⵃ	
ⵉⵛⵇⵇⴰ	Il est difficile de caractère.	ⵜⵛⵇⵇⴰ	Elle est difficile de caractère.
ⵉⵇⵙⵃ		ⵜⵇⵙⵃ	
ⵉⵡⵄⵔ		ⵜⵡⵄⵔ	
ⵉⴼⵓⵍⴽⵉ	Il est beau.	ⵜⴼⵓⵍⴽⵉ	Elle est belle.
ⵉⵖⵓⴷⴰ		ⵜⵖⵓⴷⴰ	
ⵉⵚⴱⵃ		ⵜⵚⴱⵃ	
ⵉⵛⵏⴰ		ⵜⵛⵏⴰ	
ⵉⵛⵡⴰ	Il est bon.	ⵜⵛⵡⴰ	Elle est bonne.
ⵉⴼⵓⴽⴽⵙ	Il est éveillé.	ⵜⴼⵓⴽⴽⵙ	Elle est éveillée
ⵉⵃⵕⵛ		ⵜⵃⵕⵛ	
ⵉⵛⵕⵎⴹ		ⵜⵛⵕⵎⴹ	
ⵉⴼⵟⵏ		ⵜⴼⵟⵏ	
ⵉⵃⵏⵏⴰ	Il est affectueux.	ⵜⵃⵏⵏⴰ	Elle est affectueuse.
ⵉⵅⵛⵏ	Il est moche/mauvais.	ⵜⵅⵛⵏ	Elle est moche/ mauvaise

[22] Ce mot signifie « poulain » qui symbolise la beauté dans la culture amazighe.
[23]Ce mot signifie « une gazelle » qui symbolise la beauté dans la culture amazighe.
[24]Ce mot signifie « une perdrix » qui symbolise la beauté dans la culture amazighe.

ⴰⵙⵡⵉⵔ 1, ⴰⵙⴱⴷⴰⴷ 4, ⵜⵉⵎⵙⵙⵉⵔⴰⴷⵉⵏ 22 ⴷ 23 ⴷ 24	Niveau 1, Palier 4, leçons 22, 23 et 24

ⴰⵎⴰⵡⴰⵍ ⵉⵇⵇⵏⵏ ⴰⴽⴷ ⵓⵙⴰⵢⵔⴰⵔ ⴷ ⵓⵎⵓⵖⵍⵉ — Vocabulaire relatif à l'espace et au paysage

ⵉⵙⴰⵢⵔⴰⵔⵏ ⴷ ⵉⵎⵓⵖⵍⵉⵜⵏ — Espaces et paysages

ⵜⴰⵔⴳⵯⴰ	Rigole, canal d'irrigation	ⵜⵉⵔⴳⴳⵯⵉⵏ	Rigoles, canaux d'irrigation
ⴰⴳⵯⴷⴰⵍ	Pâturage	ⵉⴳⵯⴷⴰⵍⵏ	Pâturages
ⴰⴳⴰⴷⵉⵔ	Grenier	ⵉⴳⵓⴷⴰⵔ	Greniers
ⵜⵉⵣⵉ	Col, passage entre deux montagnes	ⵜⵉⵣⵡⵉⵏ	Cols, passages entre deux montagnes
ⵜⴰⵡⵔⵉⵔⵜ	Colline	ⵜⵉⵡⵔⵉⵔⵉⵏ	Collines
ⴰⴱⴰⴷⵓ	Talus, falaise	ⵉⴱⵓⴷⴰ	Talus, falaises
ⴰⵖⴱⴰⵍⵓ	Source d'eau, fontaine	ⵉⵖⴱⵓⵍⴰ	Sources d'eau, fontaines
ⵜⴰⵍⴰ		ⵜⴰⵍⵉⵡⵉⵏ	
ⵜⴰⵍⴰⵜ	Ruisseau, ravin	ⵜⴰⵍⴰⵜⵉⵏ	Ruisseaux, ravins
ⵜⵉⵍⴳⴳⵯⵉⵜ	Pont	ⵜⵉⵍⴳⴳⵯⴰ	Ponts
ⵓⵔⵜⵉ	Jardin	ⵓⵔⵜⴰⵏ	Jardins
ⵜⴰⴱⵃⵉⵔⵜ	Potager, verger	ⵜⵉⴱⵃⵉⵔⵉⵏ	Potagers, vergers
ⴰⴷⴷⴰⴳ	Arbre	ⴰⴷⴷⴰⴳⵏ	Arbres
ⴰⵙⴽⵍⵓ		ⵉⵙⴽⵯⵍⴰ	
ⴰⵎⴰⵍⵍⴰⵢ	Touriste	ⵉⵎⴰⵍⵍⴰⵢⵏ	Touristes
ⴰⵙⵏⵙⵓ	Hôtel	ⵉⵙⵏⵙⵓⵜⵏ	Hôtels
ⴰⵅⴰⵎ ⵏ ⵓⵙⵏⴱⴳⵉ	Maison d'hôte	ⵉⵅⴰⵎⵏ ⵏ ⵓⵙⵏⴱⴳⵉ	Maisons d'hôte
ⴰⴷⵖⴰⵔ ⵏ ⵓⵙⵡⵓⵏⴼⵓ	Aire de repos	ⵉⴷⵖⴰⵔⵏ ⵏ ⵓⵙⵡⵓⵏⴼⵓ	Aires de repos
ⴰⵙⴰⵢⵔⴰⵔ ⵏ ⵓⴱⴱⵉⵔⵚ	Espaces de plaisance	ⵉⵙⴰⵢⵔⴰⵔⵏ ⵏ ⵓⴱⴱⵉⵔⵚ	Espaces de plaisance
ⴰⵙⵔⵉⵔ	Aire de jeux	ⵉⵙⵔⵉⵔⵏ	Aires de jeux
ⵜⵉⵍⴰⵍⵜ	Activité	ⵜⵉⵍⴰⵍ	Activités
ⵓⵍⵓⵢ ⵏ ⵉⴷⵓⵔⴰⵔ	Alpinisme	ⵜⴰⵏⴰⴽⴰ ⵏ ⵉⵣⵍⴰⵍⴰⵎⵏ	Cyclisme
ⵜⵉⵙⵉⵔⵜ	Moulin	ⵜⵉⵙⴰⵔ	Moulins
ⴰⵙⴽⵍⵓ ⵏ ⵉⴽⵉⴽⴷ	Amandier	ⵉⵙⴽⵯⵍⴰ ⵏ ⵉⴽⵉⴽⴷ	Amandiers
ⵜⴰⵍⵍⵓⵣⵜ		ⵜⴰⵍⵍⵓⵣⵉⵏ	
ⵜⴰⵍⵓⵣⵉⵜ		ⵜⵉⵍⵓⵣⵉⵏ	
ⴰⵙⴽⵍⵓ ⵏ ⵡⴰⴷⵔⵏ	Arbre de chaine (gland)	ⵉⵙⴽⵯⵍⴰ ⵏ ⵡⴰⴷⵔⵏ	Arbres de chaine (glands)

ⴰⵙⴽⵍⵓ ⵏ ⵓⴷⴼⴼⵓⵢ	Pommier
ⵓⵔⵜⵓ	Figuier
ⵜⴰⵣⴰⵔⵜ	
ⵜⴰⵔⴳⴰⵏⵜ	arganier
ⵜⴰⵙⵍⵉⵖⵡⴰ	caroubier
ⵜⵉⴽⵉⴹⴰ	

ⵉⵙⴽⵯⵍⴰ ⵏ ⵓⴷⴼⴼⵓⵢ	Pommiers

ⵉⴼⵔⵉⵙⵏ ⵏ ⵜⵖⴰⵔⴰ — Adjectifs de qualité

ⴰⴼⵍⵡⴰⴹ	Plat
ⴰⴼⵟⴰⵟⵟⴰⵃ	
ⴰⴼⴰⵜⴰⵃ	
ⴰⵎⵙⵙⵓⵍⵓⵍ	Rocheux
ⴰⴱⴰⵔⴰⵡ	Vaste
ⴰⵎⵉⵔⵉⵡ	Large
ⵓⵇⵎⵉⵔ	Etroit
ⴰⵎⴽⵕⵓⵥ	
ⴰⵏⴽⵎⴰⵔ	Proche
ⴰⵎⴰⴳⴳⵓⴳ	Lointain
ⴰⵎⴰⴳⴳⵯⴰⵊ	

ⵜⴰⴼⵍⵡⴰⴹⵜ	Plate
ⵜⴰⴼⵟⴰⵟⵟⴰⵃⵜ	
ⵜⴰⴼⴰⵜⴰⵃⵜ	
ⵜⴰⵎⵙⵙⵓⵍⵓⵍⵜ	Rocheuse
ⵜⴰⴱⴰⵔⴰⵡⵜ	Vaste
ⵜⴰⵎⵉⵔⵉⵡⵜ	Large
ⵜⵓⵇⵎⵉⵔⵜ	Etroite
ⵜⴰⵎⴽⵕⵓⵥⵜ	
ⵜⴰⵏⴽⵎⴰⵔⵜ	Proche
ⵜⴰⵎⴰⴳⴳⵓⴳⵜ	Lointaine
ⵜⴰⵎⴰⴳⴳⵯⴰⵊⵜ	

ⵜⵉⵡⵉⵍⴰⵡⵉⵏ — Formes

ⴰⵇⵓⵔⴰⵔ[25]	Rond
ⴰⵎⵥⴰⵢⵕ	
ⴰⵎⴰⴽⴽⵓⵥ	Carré
ⵓⵏⵥⵉⵖ	Rectangulaire

ⵜⴰⵇⵓⵔⴰⵔⵜ	Ronde
ⵜⴰⵎⵥⴰⵢⵕⵜ	
ⵜⴰⵎⴰⴽⴽⵓⵥⵜ	Carrée
ⵜⵓⵏⵥⵉⵖⵜ	Rectangulaire

[25] Ce mot signifie aussi « sec » dans la variante du centre.

ⵉⵎⵢⴰⴳⵏ ⵏ ⵜⵖⴰⵔⴰ

ⵉⴽⵕⵕⵓⵥ	Il est étroit.
ⵉⵅⵍⵍⵟ	
ⵉⵟⵎⵔ	
ⵉⵏⵢⴰⵎⴰ	
ⵉⵙⴰⵢⵙ	Il est plat.
ⵉⵃⴹⵓⴹⴹⵅ	
ⵉⵍⵉⵔⵙ	
ⵉⵡⴰⴹⴰ	
ⵢⴰⵥ	Il est proche.
ⵉⵏⵎⴰⵀⴰ	
ⵢⵓⴷⵙ	
ⵢⴰⴳⴳⵓⴳ	Il est lointain.
ⵉⴳⴳⵯⵊ	
ⵢⴰⵜⵜⵓⵢ	Il est haut.
ⵢⴰⵊⴳⵓⵀ	
ⵢⵓⵄⵀⴰ	
ⵉⴳⴳⵯⵙⵔ	Il est bas.
ⵉⵣⴷⵔ	
ⵢⵓⴷⵔ	
ⵉⴼⴰⵔⴰ	Il est vaste.
ⵢⵉⵔⵉⵡ	Il est large.
ⵉⵃⵀⴰⵢ	
ⵉⴽⵜⴰⵔ	Il est plein.
ⵉⵜⵜⴽⴰⵔ	
ⵉⵛⵛⵓⵕ	

Verbes de qualité

ⵜⴽⵕⵕⵓⵥ.	Elle est étroite.
ⵜⵅⵍⵍⵟ	
ⵜⵟⵎⵔ	
ⵜⵏⵢⴰⵎⴰ	
ⵜⵙⴰⵢⵙ	Elle est plate.
ⵜⵃⴹⵓⴹⴹⵅ	
ⵜⵍⵉⵔⵙ	
ⵜⵡⴰⴹⴰ	
ⵜⴰⵥ	Elle est proche.
ⵜⵏⵎⴰⵀⴰ	
ⵜⵓⴷⵙ	
ⵜⴰⴳⴳⵓⴳ	Elle est lointaine.
ⵜⴳⴳⵯⵊ	
ⵜⴰⵜⵜⵓⵢ	Elle est haute.
ⵜⴰⵊⴳⵓⵀ	
ⵜⵓⵄⵀⴰ	
ⵜⴳⴳⵯⵙⵔ	Elle est basse.
ⵜⵣⴷⵔ	
ⵜⵓⴷⵔ	
ⵜⴼⴰⵔⴰ	Elle est vaste.
ⵜⵉⵔⵉⵡ	Elle est large.
ⵜⵃⵀⴰⵢ	
ⵜⴽⵜⴰⵔ	Elle est pleine.
ⵜⵓⵜⵜⴽⴰⵔ	
ⵜⵛⵛⵓⵕ	

2. Vocabulaires du niveau 2
ⵉⵎⴰⵡⴰⵍⵏ ⵏ ⵓⵙⵡⵉⵔ 2

2.1. Vocabulaires du palier 1 du niveau 2

ⵉⵎⴰⵡⴰⵍⵏ ⵏ ⵓⵙⴱⴷⴰⴷ 1 ⵏ ⵓⵙⵡⵉⵔ 2

ⴰⵙⵡⵉⵔ 2, ⴰⵙⴱⴷⴰⴷ 1, ⵜⵉⵎⵙⵙⵉⵔⴷⵉⵏ 1 ⴷ 2 ⴷ 3	Niveau 2, Palier 1, leçons 1, 2 et 3

ⵜⵉⵖⵔⵎⵜ — Maison traditionnelle

ⵜⵉⵖⵔⵎⵜ	Casbah, Maison
ⵉⴳⵓⴷⴰⵔ/ⵉⴳⵉⴷⴰⵔ	Murs, greniers
ⵍⴱⵕⵊ	Tour, minaret
ⵜⴰⵍⴽⵉⵡⵉⵏ	Meurtrière
ⴰⵛⵕⵊⵎ	Fenêtre
ⵜⴰⴱⴰⵔⵊⵓⵜ	
ⵜⴰⴳⴳⵓⵔⵜ	Porte
ⵜⴰⵡⵡⴰⵔⵜ	
ⵜⴰⵙⴳⴰ	Façade, côté
ⴼⵉⵜⵛⴰⴷⴰ	

ⴰⵖⴳⵯⵎⵎⵉ	Vestibule
ⴰⵙⴽⵯⴼⵍ	Escalier
ⴰⵙⴰⵔⴰⴳ	Patio
ⴰⵏⵡⴰⵍ	cuisine
ⴰⵃⴰⵏⵓ ⵏ ⵉⵎⵓⴷⴰⵔ	Etable
ⴰⴼⵉⵜⴰⵔ	
ⴰⵏⵎⵉⵔ	Toilettes
ⵍⵎⵢⴰⴹⵉ	

ⴰⵃⴰⵏⵓ	Chambre
ⴰⵅⵅⴰⵎ[1]	
ⴰⵃⴰⵏⵓ ⵏ ⵡⴰⵍⵉⵎ	Fenil
ⴰⵃⴰⵏⵓ ⵏ ⵉⵙⵓⴷⴰⵔ	Séjour
ⴰⵃⴰⵏⵓ ⵏ ⵉⵖⵉⵎⵉ	
ⵜⴰⵎⵚⵕⵉⵢⵜ	Salle
ⵜⴰⵎⵚⵕⵉⵢⵜ ⵏ ⵉⵏⴱⴳⴰⵡⵏ	Salon des invités
ⴰⵅⵅⴰⵎ ⵏ ⵉⵏⴱⵊⵉⵡⵏ	

ⵉⵎⵢⴰⴳⵏ — Verbes

ⵚⴽⵓ	construire
ⴷⴷⵣ	Piler, tasser
ⴰⵜⵜⵓⵢ	Etre haut
ⴳⴳⵯⵣ	Descendre, être bas
ⵀⵡⴰ	
ⴹⵕ	

ⵉⵍⵉ	Etre
ⴰⴼ	Trouver
ⵣⴷⵖ	Habiter
ⵎⵙⴰⴷⴰⵔ	Cohabiter

ⵔⵖ	Etre chaud
ⵣⵓⵣⵡⴰ	Etre frais
ⵇⵇⵔⴼ	Etre froid
ⵚⵎⴹ	
ⴼⵔⴳ	Protéger

[1] ⴰⵅⵅⴰⵎ signifie aussi «maison».

ⵉⴷⵇⵇⵉ — Poterie

ⵉⴷⵇⵇⵉ	Terre à poterie
ⵜⴰⵍⴰⵅⵜ	
ⴰⴽⴰⵍ	Terre
ⴰⵇⴷⴷⴰⵔ	Potier
ⵉⴼⵛⴽⴰⵏ	Ustensiles de cuisine
ⵉⵔⵓⴽⵓⵜⵏ	
ⵍⵇⵛⵃⵜ/ ⵍⵇⵛⵓⵃ	
ⴰⴼⴰⵔⵏⵓ	Four traditionnel
ⵜⴰⴼⴰⵔⵏⵓⵜ	
ⵜⴰⵢⵏⵏⵓⵔⵜ	
ⵉⵏⴽⴰⵏ	Fourneau traditionnel à trois pieds
ⴰⵍⵎⵙⵙⵉ	
ⵉⵏⵢⴰⵏ	
ⵜⴰⵍⵄⵕⵕⴰⵛⵜ	Toit de la maison (On utilise la terre pour couvrir le toit des maisons pendant l’hiver pour les protéger des pluies).
ⵜⴰⴷⵓⵍⵉ	
ⵜⵉⵣⵖⵡⵉⵏ	
ⴰⴼⵔⵓⵔ	Terre concassée
ⵜⴰⵍⴰⵖⵜ	argile
ⴰⵎⵕⵡⵉ	Terre mélangée avec de l’eau

ⵜⵉⵙⴼⵔⵉⵏ	Étage
ⵓⵎⵔⵉⵔ	Terre de couleur blanche
ⵓⵣⵡⵉⵖ	Terre de couleur rouge
ⵍⵍⵓⵍⴱ	Instrument et outil dont on se sert pour faire de la poterie.
ⵍⵎⴰⵃⵓⵏ	
ⴰⵕⴱⴱⴹ	Action de modeler la terre pour en faire des objets.
ⴰⵎⵙⴰⵍ	
ⵜⴰⵍⴱⴱⵉⴹⵜ	Action d’ajouter une couche de terre pour protéger le mur des changements climatiques.
ⴰⵎⵍⵍⵙ	
ⴰⵄⵏⵏⴽ	
ⴰⵎⵍⴰⵍ	Sable
ⵉⴳⵉⴷⵓ	
ⴰⴼⴰⵔⵉⵛ	
ⵉⵊⴷⵉ	
ⵜⴰⵇⵏⵔⵉⴼⵜ	Maillet, bâton (pour battre la terre à poterie et la réduire en poussière et la rendre utilisable).
ⵜⴰⵣⴷⵓⵣⵜ	
ⴰⵙⵉⴼⵉ	Action de tamiser
ⵜⴰⵎⵇⴷⴷⴰⵔⵜ	Ustensile ou plaque qu’on utilise pour travailler la terre et faire des objets.
ⴰⵙⴱⵓ	Pierre de couleur rouge ou noire riche en magnésium qui dégage sa couleur quand on la frotte ou on y ajoute de l’eau. Elle sert à dessiner sur les objets fabriqués en terre.

ⴼⴰⴹⵉⵚ	Lentisque (Plante qui donne la couleur verte sur les objets fabriqués).
ⴰⵎⵙⵙⵏⴷⵓ	Ustensile (on se sert pour cailler le lait).
ⴰⴳⵔⵔⵓⵊ	
ⴰⵣⵛⵓⵖ	
ⴰⵖⵡⴰⵢ	Action de mélanger la terre avec de l'eau avant de fabriquer les objets.
ⴰⵙⵎⵣⴰⴷⴷⴰⵔ	Action de travailler minutieusement l'objet qu'on fabrique en veillant à ce que les bords soient lisses et sur le même niveau.
ⴰⵙⵜⵜⴼ	Action d'organiser les objets fabriqués en terre dans le trou de flammes (ⵉⵣⵣⴰⴷ) pour les faire cuire.

ⴰⴼⵖⵖⴰⵏ	Four ou endroit où les objets fabriqués sont mis pour être cuits. Il s'agit d'un trou dans la terre où on met les objets fabriqués et on les couvre de feu.
ⵉⵣⵣⴰⴷ	
ⵜⵉⵅⵉⵟⵉⵜ	Ustensile où on met de l'eau pour le garder au frais.
ⴰⵣⵃⵉⵃ	
ⵜⴰⴳⵎⵟⵓⵔⵜ	
ⵜⴰⵅⵙⵙⴰⵜⵛ	

ⵉⵎⵢⴰⴳⵏ **Verbes**

ⵎⵙⵃ	Enduire, pétrir une pâte, façonner une poterie.	ⵙⵙⵉⴼⴼ	Tamiser	ⵙⵜⵜⴼ	Organiser

ⴰⵙⵡⵉⵔ 2, ⴰⵙⴱⴷⴰⴷ 1, ⵜⵉⵎⵙⵙⵉⵔⴷⵉⵏ 4 ⴷ 5 ⴷ 6	Niveau 2, Palier 1, leçons 4, 5 et 6

ⴰⵃⵉⴷⵓⵙ — Ahidous

ⵜⵜⵉⵢⵜ	Chanson
ⵉⵣⵍⵉ	
ⴰⵍⵍⵓⵏ	Tambourin
ⴰⴳⴷⵓⴷ	Public/ audience
ⵜⴰⴼⵓⴳⵍⴰ	Fête
ⵜⴰⵖⵔⵉⵜ	Youyou
ⴷⵊⵡⴰⵔⵓ	
ⴰⴱⵇⵇⴰ	Applaudissements
ⵕⵕⵛⵛ	
ⵜⴰⵛⴰⵔⵉⴼⵜ	
ⴰⵎⵖⴰⵔ ⵏ ⵜⵔⴰⴱⴱⵓⵜ	Chef de groupe
ⴰⴼⴳⴰⵏ	Homme
ⵍⵍⵖⴰ[2]	Rythme
ⵜⴰⵔⵙⵡⴰⵢⵜ	Robe
ⵜⴰⵎⵉⵥⴰⵕⵜ	Sorte de cape pour femme

ⴰⵎⴷⵢⴰⵣ	Poète/ Chanteur
ⴰⵎⵕⴽⴰⴹ	Danseur
ⴰⵎⴰⵢⵚⵄⵕⵓ	Maestro
ⴰⵎⵃⵔⵔⴱ	
ⵜⴰⵊⵍⵍⴰⴱⵉⵢⵜ	Djellaba
ⴰⵙⵍⵀⴰⵎ	Burnous
ⴰⵥⵏⵏⴰⵕ	
ⴰⵇⵔⴰⴱ	Sacoche, sac
ⵉⴼⵉⵍⵓ	Fil/ fil de laine
ⴰⴳⵕⴹ	Cou/Voix
ⵜⴰⴱⴽⴽⴰⵙⵜ	Ceinture
ⵜⴰⴱⵢⴰⵙⵜ	
ⵎⵓⵥⵓⵏ	Paillettes
ⵜⴰⵙⴱⵏⵉⵢⵜ	Mantille/ foulard
ⵜⵓⴷⵔⵜ	Vie

ⵉⵎⵢⴰⴳⵏ — Verbes

ⵓⵔⴰⵔ	Jouer
ⵡⵡⵜ	Battre/frapper
ⴳⵔ	Jeter / lancer
ⵔⴽⵣ	Danser
ⵕⴽⴹ	

ⵙⵙⵕⵚⵓ	Fixer
ⵇⵇⵏ	Clôturer/ fermer
ⵍⵙ	Se vêtir / s'habiller
ⵕⵥⵎ	Ouvrir/ commencer
ⴰⵙⵉ	Porter

ⵕⵛⵎ	Tracer
ⴱⴱⵉ	Couper
ⴰⵍⵙ	Répéter
ⵇⵙⵙ	
ⵉⵙⵉ	Porter

[2] Le mot «ⵍⵍⵖⴰ» signifie « chant » dans la variante du nord.

ⴰⵙⵢⵢⵙ/ⴰⵇⵕⴰⵚ Danse

ⴰⵃⵡⴰⵛ	Danse collective dans le sud du Maroc.
ⴰⵃⵉⴷⵓⵙ	Danse collective dans le centre et le Sud-Est du Maroc.
ⵉⵣⵍⵉ	Poésie chantée au début de l'ahidus souvent sous forme de joute, il est composé généralement de deux vers.

ⵜⴰⵎⴰⵡⴰⵢⵜ	Un chant composé d'un distique, émis dans un registre aigu et dans un style très mélismatique.
ⵜⴰⵢⴼⴼⴰⵔⵜ	Forme de tamdyazt au Moyen Atlas.

ⴽⵔⴰ ⵏ ⵡⴰⵏⴰⵡⵏ ⵏ ⵓⵃⵡⴰⵛ — Quelques types d'ahwach

ⴰⵀⵏⴰⵇⵇⴰⵔ	*Ahnaqqar* est joué dans les régions de la tribue d'Idaoukenssouss, surtout Tagtout, Issaffen et Ammeln. Ce type d'ahwach est connu par la diversité des rythmes et des mouvements corporels (danse).
ⴷⴷⵔⵙⵜ	Un type *d'Ahwach* joué par des hommes avec joutes poétiques entre solistes. *Ddrst* est joué dans les régions de la tribue d'Indouzale, (Idaouzdoute, Igttayn..), Il se distingue des autres types d'ahwach par sa monotonie au niveau du rythme et d'air.
ⵜⴰⵙⴽⵉⵡⵉⵏ	Taskiwin est connue dans les régions du Haut Atlas occidental (Idaoumehmoud, Irguiten, Idemssiren …), il est reconnu par l'UNESCO comme patrimoine mondial.
ⵜⴰⵣⵔⵔⴰⵔⵜ	Chant de femmes qui alterne entre soliste et chœur.
ⵜⴰⵎⵙⵙⵓⵙⵙⵜ	Une des étapes de la danse collective *d'ahwach* avec un rythme accéléré. C'est une étape parmi les étapes *d'ahwach*, il annonce la fin d'une session de joutes poétique.

ⴽⵔⴰ ⵏ ⵉⵎⴰⵙⵙⵏ ⴷ ⵜⵎⵍⵙⴰ ⴷ ⵉⵇⵓⵛⵏ ⵏ ⵓⵃⵡⴰⵛ — Quelques instruments, habits et accessoires d'ahwach

ⴰⵍⵍⵓⵏ ⵜⴰⴳⵏⵣⴰ ⵉⴳⴷⵎ	Le bendir, tambourin
ⴰⴳⵡⴰⵍ	Petit tambour de poterie en forme de gobelet utilisé par les danseurs de taskiwin (Haut Atlas Occidental). Ce terme agwal peut désigner aussi la danse *ahwach* dans certaines régions.
ⵏⵏⴰⵇⵓⵙ	Instrument de musique fait d'objets métalliques (tube de fer, plateau, une jante ...).
ⴳⴰⵏⴳⴰ	Tambour
ⵜⴰⵍⵄⵡⵡⴰⴷⵜ ⵜⴰⴱⵊⴰ ⵜⴰⵎⵊⴰ	Flûte
ⵉⴷⵓⴽⴰⵏ	Babouches
ⵛⵛⵔⴱⵉⵍ ⵜⴰⵔⵔⵉⵃⵉⵜ	Babouches pour femmes
ⵍⴽⵯⵎⵎⵉⵜ	Poignard
ⵜⴰⵣⵕⵣⵉⵜ ⵜⵉⵙⵖⵏⵙⵜ	Fibule

Pour plus d'informations, voir : Rovsing olsen M. (1979); (2011) أحمد عصيد

2.2. Vocabulaires du palier 2 du niveau 2
ⵉⵎⴰⵡⴰⵍⵏ ⵏ ⵓⵙⴱⴷⴰⴷ 2 ⵏ ⵓⵙⵡⵉⵔ 2

ⴰⵙⵡⵉⵔ 2, ⴰⵙⴱⴷⴰⴷ 2, ⵜⵉⵎⵙⵙⵉⵔⴷⵉⵏ 7 ⴷ 8 ⴷ 9 — Niveau 2, Palier 2, leçons 7, 8 et 9

ⴰⴽⴹⵉⴼ — Le tapis

ⴰⵥⵟⵟⴰ	Tissage
ⴰⴽⴹⵉⴼ	Tapis
ⵜⴰⵡⵓⵔⵉ	Travail/fonction
ⵍⵅⴷⵎⵜ	
ⴰⵏⵥⴳⵓⵎ	Souci
ⴰⵎⵏⵓⵙ	
ⴰⵎⵣⵔⵓⵢ	Histoire
ⵜⴰⵔⴰⴱⴱⵓⵜ	Groupe

ⴰⴽⵍⵓ	Couleur
ⴰⵕⵛⴰⵎ	Décoration
ⴰⵥⵕⵓ	Pierre
ⴰⵎⵖⴰⵢ	Flore
ⵍⵃⵏⵏⴰ	Henné
ⵍⵃⵏⵏⵉ	
ⵜⴰⴹⵓⴹⵜ	Laine

ⴰⴼⴳⴳⴰⴳ	Ensouple du métier à tisser
ⴰⵙⴱⵓⵖⵍⵓ	Développement
ⵜⵉⴳⵎⵉ	
ⵜⴰⴷⴰⵎⵙⴰ	Economie
ⴰⵊⴷⴷⵉⴳ	Fleur
ⵜⴰⵏⵡⵡⴰⵛⵜ	
ⵥⵥⵄⴼⵕⴰⵏ	Safran

ⵉⵎⵢⴰⴳⵏ — Verbes

ⵥⴹ ⴰⵥⵟⵟⴰ	Tisser la laine
ⴳⵔ ⴰⵥⵟⵟⴰ	
ⵇⵕⴹⵛ ⵜⴰⴹⵓⴹⵜ	
ⵎⵓⵏ	Etre ramassé[3]
ⴼⵙⵉ	Défaire, dénouer
ⴼⵙⵖ	

ⴱⵕⵎ	Torsader, tordre, tortiller
ⵣⵍⴳ	
ⵙⵜⵉ	Filtrer, choisir, trier, sélectionner
ⵙⵎⵓⵏ	Ramasser/ rassembler
ⵙⵙⵉⵔⴷ	laver
ⴼⵙⵔ	Etendre, étaler

ⵣⵡⵓ	Etre sec
ⵎⵛⴹ	Se peigner
ⵍⵍⵎ	Filer la laine
ⴰⵡⵙ	Aider

[3] Ça signifie aussi «accompagner» et «être uni»

ⵜⴰⵣⵟⵟⴰⵏⵜ — Vannerie

ⵜⴰⵣⴳⵓⵍⵜ	Porte marmite
ⴰⵛⵡⴰⵔⵉ	Double panier en sparterie pour le transport sur bête de somme.
ⵉⵖⴰⵔⴳⵏⵏ	
ⵜⴰⵛⵍⵉⵀⵜ	Ballot/ grand sac
ⵜⴰⵣⴳⴰⵡⵜ	Panier
ⵜⴰⵟⵀⵉⵀⵜ	
ⵜⴰⵟⵔⴰⴱⵜ[4]	
ⴰⵔⵢⴰⵍ	Grand panier pour les travaux.
ⴰⵣⵣⵏⴱⵉⵍ[6]	Grand panier pour le transport du fumier.
ⴰⵟⴱⴱⴰⵛ	
ⵜⴰⵅⵎⵎⴰⵜⵛ	
ⵜⴰⴽⵏⵓⵜ	Petit panier
ⴰⴳⵔⵜⵉⵍ	Natte
ⴰⵍⴷⵉⵢ	Lance pierres
ⵇⵎⵓⴹⴹⴰⵀ	
ⴰⵇⴽⴽⵓⵄ	
ⵜⴰⵔⴰⵣⴰⵍ	Chapeau
ⵜⴰⵛⴰⵛⵉⵜ	
ⵉⵙⴳⵏⵉ	Grande aiguille qui sert à coudre
ⵛⵛⵀⵉ	
ⴰⵥⵥⵇⴱ	Clôture à la base des branches de palmier ou autres.
ⵉⵣⵉⴽⵔ	Corde
ⴰⴳⴰⵜⵓ	
ⵓⴽⴽⵓ	
ⴰⵙⵖⵓⵏ	
ⵜⴰⵃⴽⴽⴰⵄⵜ	Chasse -mouche
ⴰⵃⵣⵓⵀ	Branche de palmier dattier
ⴰⴳⴷⵊⵓⵀ	
ⵜⴰⵙⵙⵍⵜ	Panier / corbeille en roseau.

ⴰⵡⴷⴷⵉⵎ	Alfa
ⴰⵡⵔⵉ	
ⵜⴰⵍⴰⵎⵜ	
ⵜⴰⴳⵔⵣⵉ	
ⵜⴰⵎⴰⵜⵔⵜ	
ⴰⵔⵉ	
ⵜⵉⴳⵥⵄⵏⵜ	
ⴰⵥⴹⴹⴰ[5]	Tressage, tresse
ⵔⵎⵓⴷ	
ⵜⴰⵍⴰⵢⵜ	Balai
ⵉⵀⵙⵙⵉⵢ	
ⵜⵉⵚⴹⵡⵉⵏ	
ⵜⴰⵎⴷⵡⵙⵜ	
ⵜⵉⵙⵖⵡⵙⵜ	
ⵜⴰⵣⵡⴰⵢⵜ[7]	Petit plateau rond à fond plat, en palmier- nain tressé, qui sert à vanner.
ⵜⵉⵙⴳⴳⵯⵉⵜ	
ⵜⵉⵙⵡⵉⵜ	
ⵜⴰⵏⴷⵓⵜ	
ⵜⵉⵍⴷⵢⵉⵏ	Collier de labour en toile pour protéger le cou des bêtes de trait.
ⴰⵚⵏⵏⴰⵊ	Panier pour mettre la nourriture du bétail ou transporter les fruits.
ⵅⵇⵇⵡⴰⴹⵉ	Jouet en roseau et papier.
ⴰⵖⴰⵏⵉⵎ	Roseau
ⵜⴰⵍⵃⵡⵡⴰⴷⵜ	
ⵜⴰⵖⴰⵏⵉⵎⵜ	
ⵜⴰⴱⵊⴰ	Flûte
ⵜⴰⵃⵊⴱⵓⵜ	
ⵜⴰⵎⵊⴰ	

[4] Ce mot signifie aussi ‘Sac’ dans la variante du sud.
[5] Ce mot signifie aussi ‘tissage’.
[6] Ce mot signifie aussi ‘Pot à thé’ dans la variante du sud.
[7] Ce mot signifie aussi dans la variante du nord «Le blé après avoir été nettoyé, lavé et grillé avant de le passer au moulin».

ⵉⵎⵢⴰⴳⵏ **Verbes**

ⵎⵔⵉ	Frotter
ⵛⵎⴽⵉⴷⴷⵊ	
ⵣⴹ[8]	Tresser
ⵎⵎⵓⴷ	
ⵙⵔⵎ	Tailler

ⴱⵕⵎ	Rouler
ⵣⵔⴳ	
ⴳⴱⵓ	Percer
ⵏⵇⴱ[9]	

ⴰⵙⵡⵉⵔ 2, ⴰⵙⴱⴷⴰⴷ 2, ⵜⵉⵎⵙⵙⵉⵔⴷⵉⵏ 10 ⴷ 11 ⴷ 12 — Niveau 2, Palier 2, leçons 10, 11 et 12

ⵉⵎⴰⵙⵙⵏ ⵏ ⵢⵉⵣⵉⴹ **Moulins**

ⴰⵣⵔⴳ	Moulin[10]
ⵜⴰⵇⵔⵔⵓⵢⵜ[11]	
ⵜⴰⵙⵉⵔⵜ	
ⴰⴼⵔⴷⵓ	Mortier
ⵉⴷⵉⴷⴳ	

[8] Ce terme signifie aussi ‘tisser’.
[9] Ce terme signifie aussi ‘becqueter’.
[10] A distinguer les moulins utilisés pour l’extraction des huiles et ceux pour moudre les céréales.
[11] Ce mot signifie aussi « petite corne » dans la variante du centre.

ⵉⵎⵏⴷⵉ ⴷ ⵉⵙⵓⴼⴰⵔ — Céréales et épices

ⵉⵎⵏⴷⵉ	Céréales, orge
ⵜⵉⵎⵥⵉⵏ	Orge
ⵉⵔⴷⵏ	Blé
ⵉⵎⵔⵎⵣ	Blé concassé
ⴰⵙⵏⴳⴰⵔ	Maïs
ⵛⵉⵍⵍⵓ	
ⵣⵓⵎⴱⵉ	
ⵍⵍⵓⵣ	Amande
ⴰⵔⴳⴰⵏ	Argan
ⴰⵣⴰⵜⵉⵎ	Huile

ⵉⵙⵓⴼⴰⵔ	Epices
ⵜⴰⴽⴰⵎⴰⵎⵜ	Cumin
ⵍⴽⴰⵢⵎⵓⵏ	
ⵥⵥⵄⴼⵕⴰⵏ	Safran
ⵍⵉⴱⵥⴰⵕ	Poivre
ⵙⴽⵉⵏⵊⴱⵉⵔ	Gingembre
ⴰⵥⵡⵉ	Thym
ⴰⵣⵓⴽⵏⵉ	
ⵉⵏⴽⵔⵉ	
ⵜⵉⵙⵏⵜ	Sel
ⵜⴰⵎⵍⵍⴰⵃⵜ	

ⵉⵣⵔⵉ	Type d'armoise
ⴰⵙⵔⴽⵏⵏⴰ	Thuya à gomme sandaraque
ⴰⵣⵉⵔ	Romarin
ⵍⵃⵏⵏⴰ	Henné
ⵍⵃⵏⵏⵉ	
ⴰⴳⴳⵯⵔⵏ	Farine
ⴰⵡⵡⵔⵏ	
ⴰⵔⵏ	
ⵉⵙⴰⴼⴰⵔⵏ[12]	plantes médicinales

ⵉⵎⵢⴰⴳⵏ — Verbes

ⵥⴹ	Moudre, broyer
ⵃⵔⵉ	
ⴱⵔⵉ	Concasser
ⴰⵢⵣ	

ⵏⵖⴷ	Rendre en poudre
ⵙⴽⵔ	Faire
ⴳⴳ	
ⵉⵥⵉⵢ	Etre lourd

ⵎⵥⵉⵢ	Etre petit
ⵎⵖⵓⵔ	Etre grand
ⵎⵖⴰⵔ	

[12] Ce mot signifie aussi «épices et médicaments».

2.3. Vocabulaires du palier 3 du niveau 2
ⵉⵎⴰⵡⴰⵍⵏ ⵏ ⵓⵙⴱⴷⴰⴷ 3 ⵏ ⵓⵙⵡⵉⵔ 2

ⴰⵙⵡⵉⵔ 2, ⴰⵙⴱⴷⴰⴷ 3, ⵜⵉⵎⵙⵙⵉⵔⴷⵉⵏ 13 ⴷ 14 ⴷ 15 — Niveau 2, Palier 3, leçons 13, 14 et 15

ⵜⴰⵏⴰⵙⵜ — Clepsydre

ⵜⴰⵏⴰⵙⵜ	Le sablier d’eau
ⵉⵎⵉⵙ	Outil, instrument
ⴰⴽⵓⴷ	Temps
ⵜⵉⵔⵎⵜ	Part d’eau
ⵜⴰⵜⵉⵇⵏⵉⵢⵜ	Technique
ⵜⴰⵇⴱⵓⵔⵜ	Ancienne

ⴰⵣⵔⴼ	Droit
ⵜⴰⵟⵡⴰⵔⵜ	Assiette
ⵜⴰⵎⴹⵍⵉⵢⵜ	
ⴰⵙⵖⴰⵍ	Mesure, unité de mesure
ⴰⵏⴰⵙ	Cuivre
ⴰⵎⵣⵉⵍ	Forgeron

ⵜⴰⴳⴱⴰⵢⵜ	Trou
ⴰⴳⵯⴱⴱⴰⵢ	
ⴰⵅⵓⵛⵛⵉ	
ⴰⴳⵏⴷⵓⵔ	
ⴰⵙⵜⴰⵍ	Poids, Pesée
ⴰⴼⵛⴽⵓ	Ustensile

ⵉⵎⵢⴰⴳⵏ — Verbes

ⵙⵖⵍ	Mesurer, jauger
ⴼⵍ	Laisser
ⴰⵊⵊ	
ⴱⴹⵓ	Distribuer/ diviser

ⴰⵙⵉ	Prendre
ⵉⵙⵉ	
ⵙⵎⴷ	Compléter
ⵙⵙⵏⵜⵉ	Commencer

ⴳⴳⵯⵣ	Descendre
ⴹⵕ [13]	
ⵃⵡⴰ	

ⴰⵙⵡⵉⵔ 2, ⴰⵙⴱⴷⴰⴷ 3, ⵜⵉⵎⵙⵙⵉⵔⴷⵉⵏ 16 ⴷ 17 ⴷ 18 — Niveau 2, Palier 3, leçons 16, 17 et 18

ⴰⵔⴳⴰⵏ — Argan

ⴰⴷⴷⴰⴳ	Arbre
ⴰⵔⴳⴰⵏ	Arganier/ argan
ⴰⵣⴰⵜⵉⵎ	Huile
ⴰⵥⵥⵕⵉ	Beauté
ⴰⴷⵡⴰⵙ	Santé

ⴽⵉⵍⵓ	Kilogramme	ⴰⵇⵇⴰⵢⵏ	Grains
ⵍⵉⵜⵔⵓ	Litre	ⵉⵇⵇⵓⵛⵏ	
ⴰⵜⵉⴳ	Prix/ valeur	ⵉⵀⵇⵇⴰⵢⵏ	
ⵜⴰⴼⵢⵢⵓⵛⵜ	Le fruit de l’arganier	ⵜⵉⵥⵏⵉⵏ	Amandes contenues dans le noyau du fruit de l’arganier
ⴰⴳⴰⵍⵉⵎ	Pelure du fruit de l’arganier.	ⵉⵔⴳⵏ	Braise

[13] Le verbe « ⴹⵕ » signifie aussi « tomber ».

ⵉⴳⵓⵎⵎⴰ	Fruits	ⵜⴰⵣⴳⵎⵎⵓⵜ	Tourteau d'arganier	ⴰⵎⵍⵓ	Préparation culinaire à base d'amandes
ⴰⵙⵓⴼⵖ	Extraction / production	ⴰⵎⴰⵏ ⵉⵍⴷⵓⴷⴰⵏ	Eau tiède	ⴰⵎⴰⵏ ⵉⵃⵎⴰⵏ	Eau chaude
ⴰⵔⴽⵜⵓ	Pâte	ⴰⵎⴰⵏ ⵓⵍⵟⴰⵏⵉⵏ		ⵜⴰⵢⵡⴰⵍⵉⵏ	Montures
ⴰⵔⵢⵜⵉ		ⴰⵎⴰⵏ ⵍⴷⵓⴷⴰⵏ			

ⵉⵎⵢⴰⴳⵏ **Verbes**

ⵙⵙⵓⴼⵖ	extraire / produire	ⴼⵙⵔ	Etendre, étaler	ⵥⵎⵉ	Presser/ tordre
ⴰⵎⵥ [14]	Prendre, tenir	ⴰⵣⵖ	Etre sec/ être dur	ⵥⵎⵎ	
ⴼⴽ	Donner	ⵔⴳ	Casser (fruits secs)	ⵥⵍⵉ	Séparer, être séparé
ⵡⵛ		ⵕⵥ		ⵙⵙⵏⵓ	Cuire
ⴹⵕ	Tomber/descendre	ⴰⵔⴼ	Torréfier, griller, rôtir	ⴼⵔⴳ	Protéger
ⵕⵓⵛⵛ	Asperger/ arroser	ⵙⵎⵓⵙⵙⵓ	Mouvoir, faire bouger	ⴳⵔⵓ	Ramasser

ⵜⵉⵔⴰⵎ **Plats**

ⴰⵙⴽⴽⵉⴼ	Soupe	ⵜⴰⴼⴰⵏⵜ	Galette
ⴰⵃⵔⵉⵔ		ⵜⵉⵍⵇⵇⵉ	Mie
ⵜⴰⵃⵔⵉⵔⵜ		ⵜⴰⵔⵇⵇⴰ	
ⵜⴰⴳⵯⵍⵍⴰ	Bouillie épaisse à base d'orge ou de maïs	ⴰⵔⴽⴽⵓⵀ	
ⵜⴰⵔⵡⴰⵢⵜ [15]		ⵜⵉⵔⵓⴼⵉⵏ	Orge, blé et maïs grillés.
ⵉⵡⵣⴰⵏ [16]		ⵜⵉⵖⵡⴰⵡⵉⵏ	

[14] Par rapport au texte, l'expression « ⴰⵙⵓⴼⵖ ⵏ ⵓⵣⴰⵜⵉⵎ ⵏ ⵡⴰⵔⴳⴰⵏ ⴰⵔ ⵉⵜⵜⴰⵎⵥ ⴰⴼⵓⵙ ⴷ ⵡⴰⴽⵓⴷ » signifie « L'extraction de l'huile d'argan demande beaucoup d'efforts et de temps ».
[15] Bouillie à base de maïs dans la région du Rif.
[16] Bouillie à base d'orge dans la région du Rif.

ⵜⴰⵍⵅⵛⴰ	Bouillie légère de farine de fèves
ⵜⴰⵎⵔⵉⵇⵜ ⵏ ⵉⴱⴰⵡⵏ	
ⵟⵟⴰⵊⵉⵏ	Tajine
ⵜⵔⵉⴷ	Feuilleté
ⴱⵖⵔⵉⵔ	Crêpe
ⵃⵔⵟⵉⵟⴰ	
ⴳⵔⵉⵏⴳⵓ	
ⵜⴰⵖⴰⵔⵉⵏ	Viande séchée
ⴰⵙⴰⵡⴰⵔ	
ⵍⴳⴷⴷⵉⴷ	
ⵉⴽⴽⵉⵍ	Lait caillé
ⴰⵛⵛⵉⵔ	

ⵜⵉⴼⵉⵢⵢⵉ	Viande
ⴰⴽⵙⵓⵎ/ⴰⵢⵙⵓⵎ	
ⴱⵔⴽⵓⴽⵙ	Couscous à gros grains, gros couscous de farine d'orge
ⵜⵓⵎⵎⵉⵜ	Pâte obtenue en mouillant de la farine faite avec des grains d'orge grillés et cuits à la vapeur.
ⵜⴰⴷⵓⵏⵜ	Graisse
ⵉⵎⵔⵖⴰⵏ	Sauce
ⵜⴰⴽⵏⴰⵔⵉⵜ	Figues de barbarie
ⵉⵇⵇⵓⵕⵕⴰⵏ	
ⵜⴰⵀⵏⴷⵉⵢⵜ/ⵜⴰⵀⵏⴷⵛⵜ	
ⴰⴷⵖⵙ	Colostrum/lait de la première parturition
ⴰⴷⵅⵙ	

ⵉⵎⵢⴰⴳⵏ **Verbes**

ⵍⵍⵓⵥ	Avoir faim	ⵙⵎⵔ	Cuisinier/Préparer un repas	ⵙⵙⵔⵖ	Allumer
ⴼⴼⵓⴷ	Avoir soif	ⴼⵜⵍ	Rouler la semoule.	ⵙⵙⵉⵖ	
ⵊⵊⵉⵡⵏ	Se rassasier	ⵣⴷⵎ	Ramasser du bois	ⵛⵛⵄ	
ⵏⵡ	Etre cuit	ⵙⵙⵅⵙⵉ	Eteindre	ⵙⵍⵉⵍ	Rincer
ⵙⵙⵏⵓ	Cuire	ⵙⵙⵉⵔⴷ	Laver		

2.4. Vocabulaires du palier 4 du niveau 2
ⵉⵎⴰⵡⴰⵍⵏ ⵏ ⵓⵙⵟⴷⴰⴷ 4 ⵏ ⵓⵙⵡⵉⵔ 2

ⴰⵙⵡⵉⵔ 2, ⴰⵙⵟⴷⴰⴷ 4, ⵜⵉⵎⵙⵙⵉⵔⴷⵉⵏ 19 ⴷ 20 ⴷ 21	Niveau 2, Palier 4, leçons 19, 20 et 21

ⵉⵎⵏⵕⵉⵜⵏ — Faits divers

ⵉⵎⵏⵕⵉⵜⵏ	Faits divers	ⴰⵏⴳⵉ	Inondation	ⴰⵟⴰⵇⵇⴰⵢ	Explosion
ⵜⵉⵎⵙⵙⵉ	Incendie	ⵜⴰⵡⴰⵢⵜ		ⴰⴹⵉⵇⵚ	
ⴰⵛⵎⵎⵓⴹ		ⴰⵏⴷⵓⴷⵉ	Tremblement de terre	ⴰⴹⵓⵇⵥ	
ⴰⵎⵏⵖⵉ	Guerre, dispute	ⵜⴰⵣⵓⵣⵜ		ⴰⵏⴳⴰⵙ	Accident
ⵉⵎⵏⵖⵉ		ⴰⵄⵊⵉⵊⵉ ⵏ ⵜⵎⵓⵔⵜ		ⵟⵓⵀⵢⵢⵓⴼ	Famine

ⵉⵎⵢⴰⴳⵏ — Verbes

ⵔⴳⵉⴳⵉ	Trembler	ⵊⴷⵔ	S'incendier	ⵟⵟⴰⵇⵇⵉ	Exploser
ⵏⴷⵓⴷⵉ		ⵛⵎⴹ/ⴽⵎⴹ		ⴹⴹⵉⵇⵚ	
ⵣⵓⵣ		ⴹⵕ	S'écrouler	ⴹⵓⵇⵥ	
ⵎⵎⵛⵛⴳ		ⵔⴷⵍ		ⵍⵖⵉ	Se noyer
ⵄⵊⵉⵊ		ⵖⴹⵕ		ⵏⴳⵉ	S'inonder

ⴰⵙⵡⵉⵔ 2, ⴰⵙⵟⴷⴰⴷ 4, ⵜⵉⵎⵙⵙⵉⵔⴷⵉⵏ 22, 23 ⴷ 24	Niveau 2, Palier 4, leçons 22, 23 et 24

ⴰⵏⴰⵡ ⵏ ⵡⴰⵍⵍⴰⵙ — Les genres narratifs

ⴰⵍⵍⴰⵙ	Narration	ⵜⴰⵍⵍⴰⵙⵜ	Histoire	ⵓⵎⵎⵉⵏ	Mythe
ⵉⵎⵏⵕⵉ	Fait divers	ⵜⴰⵏⵇⵇⵉⵙⵜ ⵜⵓⴳⵣⵉⵍⵜ		ⴷⴷⵎⵉⵏ	
ⵜⴰⵏⴼⵓⵙⵜ	Conte	ⵜⴰⵏⵇⵇⵉⵙⵜ ⵜⴰⵇⵓⴹⴰⴹⵜ	Nouvelle (genre littéraire)	ⵓⵏⴳⴰⵍ [17]	Roman
ⵜⴰⵃⴰⵊⵉⵜ	Récit	ⵜⴰⵍⵍⴰⵙⵜ ⵜⴰⵎⴽⵓⵏⵜ	Conte merveilleux		
ⵜⴰⵇⵙⵙⵉⵙⵜ		ⵜⴰⵎⵙⴹⵚⴰⵢⵜ	Blague		

[17] Le nom «ⵓⵏⴳⴰⵍ» signifie aussi la couleur noire dans la variante du centre.

ⵉⵙⵖⵡⴰⵏ ⵉⵎⵣⵍⴰⵏ — Les liens logique

ⵙ ⵉⵣⵡⴰⵔ	Au début
ⴳ ⵜⵉⵣⵡⵉⵔⵉ	
ⴳ ⵓⵎⵣⵡⴰⵔⵓ	
ⴰⵡⴰⵍ ⵏ ⵓⵃⵍⵍⴰ	Expression utilisée pour dire « en bref »

ⵙ ⵉⴳⴳⵯⵔⴰ	À la fin
ⴳ ⵜⴳⵉⵔⴰ	
ⵉⵍⵎⵎⴰ	Puis
ⵓⴽⴰⵏ	
ⵓⵛⴰ	

ⵉⵎⵢⴰⴳⵏ — Verbes

ⴰⵍⵙ	Raconter
ⵊⵕⵓ	Survenir

ⵉⵏⵉ	Dire
ⵙⴰⵡⵍ	Parler

Section III : Expressions et formules

ⴰⵙⴰⵣⵔⴰⴷ III : ⵜⵉⵡⵍⵉⵜⵉⵏ

1. Les expressions

ⵜⵉⵡⵏⵏⵉⵜⵉⵏ

Expressions de salutation		ⵜⵉⵡⵏⵏⵉⵜⵉⵏ ⵏ ⵓⵣⵣⵓⵍ	
ⴰⵣⵓⵍ !	Salut !	ⵜⵉⵎⵏⵙⵉⵡⵉⵏ !	Bonsoir !
ⴰⵣⵓⵍ !	Au revoir !	ⵜⵏⵙⵉⵜ ⴷ ⵡⴰⴼⵓⵍⴽⵉ !	Bonne nuit !
ⵎⵓⵏ ⴷ ⵍⵎⴰⵏ !		ⵏⵙ ⴰⵙ ⵅ ⵍⵎⴰⵏ!	
ⵜⵉⴼⴰⵡⵉⵏ !	Bonjour !	ⵏⵙ ⴰⵙ ⵅ ⵍⵅⵉⵔ !	
ⵜⵉⵎⴽⵍⵉⵡⵉⵏ !	Bon après-midi!/bonsoir		

Expressions de remerciement		ⵜⵉⵡⵏⵏⵉⵜⵉⵏ ⵏ ⵓⵙⵏⵉⵎⵎⵔ	
ⵜⴰⵏⵎⵎⵉⵔⵜ !	Merci !	ⵓⵔ ⵉⵍⵍⵉ ⵎⴰ ⵅⴼ !	De rien !
ⵚⴰⵃⴰ !		ⴼ ⵓⵎⵛⴰ !	
ⵚⴰⵃⵃⵉⵜ !		ⵓⵔ ⴷⵉⵏ ⵎⵉⵏ ⵅⴼ !	
ⴰⵔ ⴽ/ⴽⵎ ⵙⵏⵉⵎⵎⵉⵔⵖ !	Je te remercie !	ⵎⴰⵕⵃⴱⴰ !	Au plaisir !
ⵜⵇⴰⴷⵉⵖ ⴳⴽⴽ/ⴳⵎⵎ !		ⴰⴷ ⴽ/ⴽⵎ ⵉⵙⵙⵙⵔⴱⵃ ⵕⴱⴱⵉ.	Que Dieu te fait réussir.
ⵀⴰⴼⴰⴽ/ ⵀⴰⴼⴰⵎ		ⴰⴷ ⴽ/ⴽⵎ ⵉⵃⴼⴹ ⵕⴱⴱⵉ.	Que Dieu te protège.

Expressions d'encouragement	ⵜⵉⵡⵏⵏⵉⵜⵉⵏ ⵏ ⵓⵙⵙⵔⵇⴱ
ⴰⵛⵛⵓⵣ !	Bravo !
ⴰⵔ ⴽ/ⴽⵎ ⵏⵙⵙⵉⵎⵖⵓⵔ !	
ⵓⵔ ⴰⴽ/ⴰⵎ ⵜⴹⴼⴰⵕ ⵍⵓⵇⵜ ⵛⴰⵜ !	
ⵉⴼⴼⵖ ⴰⴽ/ⴰⵎ ⵜ !	
ⴰⵔⴰⵇⵜ ⵏⵏⴳ/ⵏⵏⵎ !	

Expressions de vœux (nouvel an, mariage, naissance)
ⵜⵉⵡⵏⵏⵉⵜⵉⵏ ⵏ ⵢⵉⵔⵉⵜⵏ (ⵉⵅ ⵏ ⵓⵙⴳⴳⵯⴰⵙ, ⵜⴰⵎⵖⵔⴰ, ⵜⴰⵍⴰⵍⵉⵜ)

ⴰⵙⵙⴰⵔⵖⵓⴷ ⵏ ⵓⵙⴳⴳⵯⴰⵙ ⴰⵎⴰⵢⵏⵓ — Les vœux du nouvel an

ⴰⵙⴳⴳⵯⴰⵙ ⵉⴼⵓⵍⴽⵉⵏ.	Bonne année.
ⴰⵙⴳⴳⵯⴰⵙ ⵉⵖⵓⴷⴰⵏ.	
ⴰⵙⴳⴳⵯⴰⵙ ⵉⵛⵏⴰⵏ.	
ⴰⵙⴳⴳⵯⴰⵙ ⴷ ⴰⵎⵉⵎⵓⵏ ⴷ ⴰⵎⵙⵄⵓⴷ.	

ⴰⴷ ⵜ ⵉⴷ ⵉⵙⴽⵛⵎ ⵕⴱⴱⵉ ⵙ ⵓⴼⵓⵍⴽⵉ.	Meilleurs vœux.
ⴰⴷ ⴰⵖ ⵉⴳ ⵕⴱⴱⵉ ⴷ ⵉⵏⴰⴳⴰⵏ ⵏ ⵉⵎⴰⵍ.	
ⴰⴷ ⴰⵖ ⴷ ⵢⴰⴼ ⵉⵎⴰⵍ.	
ⴰⴷ ⵜ ⵉⴷ ⵉⵙⵙⴽⵛⵎ ⵕⴱⴱⵉ ⵙ ⵎⴰ ⵉⵕⵡⴰⵏ.	
ⴰⴷ ⵜ ⵉⵙⵙⵉⴷⴼ ⵕⴱⴱⵉ ⵙ ⵚⵚⵃⵜ ⴷ ⵔⵀⵏⴰ.	

ⴰⵙⵙⴰⵔⵖⵓⴷ ⵏ ⵜⵎⵖⵔⴰ — Félicitations à l'occasion d'un mariage

ⴰⴷ ⴽⵯⵏ ⵉⵙⵎⵓⵏ ⵕⴱⴱⵉ ⵜⴰⵎⵓⵏⵜ ⵏ ⵓⵖⵓ ⴷ ⵡⴰⵎⴰⵏ.	Meilleurs vœux de bonheur/Que du bonheur.
ⴰⴷ ⵉⵙⴼⴰⵍⴽⵉ ⵕⴱⴱⵉ ⵜⴰⵡⵏⵣⴰ ⵏⵏⴽ/ⵏⵏⵎ	
ⴰⴷ ⴰⵡⵏ ⵉⵣⵡⵓⵔ ⵕⴱⴱⵉ.	
ⴰⴷ ⵉⴳⴳ ⵕⴱⴱⵉ ⴽⵓⵍⵛⵉ ⴷ ⴰⵎⵉⵎⵓⵏ ⴷ ⴰⵎⵙⵄⵓⴷ.	

ⴰⵙⵙⴰⵔⵖⵓⴷ ⵏ ⵜⵍⴰⵍⵉⵜ — Félicitations à l'occasion d'une naissance

ⴰⴷ ⴷ ⵢⴰⵍⵍ ⵕⴱⴱⵉ ⵉⵀⴷⵓ.	Félicitations / Que Dieu le bénisse.
ⵢⴰⵔⵖⵓⴷ ⴰⵎ ⵕⴱⴱⵉ.	
ⵜⵎⵃⵅⴰⵕⵜ./ⴰⵙⵄⴷⵉ ⴷ ⵓⵎⵃⵅⴰⵕ	
ⴰⴷ ⵉⵙⵙⴳⵎ ⵕⴱⴱⵉ ⵎⴰⴷ ⵜⵓⵔⵓⴷ.	
ⴰⴷ ⵉⵚⵍⵃ ⵕⴱⴱⵉ.	
ⴰⴷ ⵉⵙⴳⴳⵔ ⵕⴱⴱⵉ.	
ⵎⴱⵕⵓⴽ ⵎⵉⵏ ⵖⴰⵔⵛ/ⵖⴰⵔⵎ ⵉⴳⵔⵥⵏ.	
ⵎⴱⵕⵓⴽ ⴰⵄⵣⵔⵉ/ⵜⴰⵄⵣⵔⵉⵜ.	

Expressions relatives au bien-être
ⵜⵉⵡⵏⵏⵉⵜⵉⵏ ⵉⵇⵇⵏⵏ ⴰⴽⴷ ⵓⴼⵊⵊⵓⵊ

ⵔⴰ ⵏⵏ ⵉⵃⵓⵛ ⵖ ⵡⴰⵢⵢⵓⵔ.	Il est aux anges.
ⵉⵟⵟⵉ ⴼⵍⵍⴰⵙ.	
ⵉⴼⴼⵉ ⵜⵜ ⵖ ⵟⵓⵢⵙⴰⵔⴰⴳⵏ.	
ⵉⵇⵇⵄⵄⵀ ⵜⵜ.	
ⵉⵟⵟⵉⵔⵕ ⵓⵔ ⵏⵏⵙ.	
ⵉⴼⴼⵉ ⴰⵎⴰⵏ ⴼ ⵓⵙⴳⴰ.	
ⵉⵅⴰⵅⴰ.	
ⵉⵔⵛⵇ.	
ⵉⴼⵊⵊⵓⵊ.	

Expressions relatives aux sensations
ⵜⵉⵡⵏⵏⵉⵜⵉⵏ ⵉⵇⵇⵏⵏ ⴰⴽⴷ ⵜⵓⴽⴰⵢⵜ

ⵉⵊⵊⴰ[18]/ⵉⵣⵣⵓⵎⵎⴰ ⵡⴰⴹⵓ ⵏⵏⵙ.	Son odeur est mauvaise.
ⵉⵊⵊⴰ[19] ⵡⴰⴹⵓ ⵏⵏⵙ.	Son odeur est bonne.
ⵉⵜⵜⴼⵓⵃ, ⵉⵜⵜⵏⵓⵃ.	
ⵉⵜⵇⴷⵉⴷⴷⵉⵡ ⴰⵎ ⵓⴼⵉⴷⵊⵓⵙ.	Il tremble comme un poussin (il a les frissons de froid).
ⵉⵍⴳⴳⵯⴰⵖ ⴰⵎ ⵜⴰⴹⵓⵜ.	Il est doux comme la laine.
ⴷⴰ ⵉⵜⵜⵇⵇⵙ ⴰⵎ ⵉⵏⵙⵉ.	Il pique comme le hérisson (ce dit de quelqu'un qui est méchant).
ⵉⵜⵜⵇⵇⵙ ⴰⵎ ⵜⵉⵣⵉⵣⵡⴰ.	Il pique comme les abeilles (ce dit de quelqu'un qui est méchant).
ⵉⵜⵜⵇⵇⵙ ⴰⵎ ⵜⵖⵉⵔⴷⵎⵜ.	Il pique comme un scorpion (ce dit de quelqu'un qui est méchant).
ⴽⴽⵉⵖ ⴰⴼⵓⵙ.	Je suis épuisé.
ⴰⵄⵥⵖ, ⴼⵜⵓⵜⵜⵙⵖ.	
ⵉⵅⵙⴰⵏ ⵉⵏⵓ ⴼⵜⵓⵜⵜⵙⵏ.	J'ai les os cassés (pour dire que je suis épuisé).
ⵢⴰⵖ ⵉⵢⵉ ⵓⵚⵎⵎⵉⴹ.	J'ai froid.
ⵉⵍⵍⴰ ⴷⵉⴳⵉ ⵓⵚⵎⵎⵉⴹ.	

[18] Le mot «ⵉⵊⵊⴰ» est prononcé dans ce contexte [iʒˤʒˤa]. Le «ⵊ» est emphatique.
[19] Le mot « ⵉⵊⵊⴰ » est prononcé dans ce contexte [ijja].

ⴷⴰⵢⵉ ⴰⵚⵎⵎⵉⴹ.	J’ai pris froid (pour dire que je suis malade à cause du froid).
ⵢⴰⵖ ⵉⵢⵉ ⵍⵃⵎⴰ.	J’ai trop chaud.
ⵉⵍⵍⴰ ⴷⵉⴳⵉ ⵍⵃⵎⴰ.	
ⵉⵏⵖ ⴰⵢ ⵔⵃⵎⵓ.	
ⵜⵓⵙⵉ ⵉⵢⵉ ⵜⵔⴳⴰⴳⴰⵢⵜ.	J’ai des frissons.
ⵜⵍⵍⴰ ⴷⵉⴳⵉ ⵜⵔⴳⴰⴳⵉⵜ.	
ⴷⴰⵢⵉ ⵜⴰⵀⵣⴰⵣⵣⴰⵢⵜ.	

Expressions relatives aux sentiments **ⵜⵉⵡⵍⵉⵜⵉⵏ ⵉⵇⵇⵏ ⴰⴽⴷ ⵜⵓⴼⵔⴰⵢⵉⵏ**	
ⴷⵉⴳⵉ ⵜⴰⵢⵔⵉ	Je suis amoureux (se).
ⵉⵏⵖⴰ ⴰⵢ ⵟⵓⵏⵔⵣⵓⴼ.	
ⵓⵔ ⵉⵏⵓ ⵉⵇⴰⵔⵔⴰ.	J’ai le cœur brisé (pour dire que je suis triste).
ⵓⵔ ⵉⵏⵓ ⵉⵏⵡⴰ	
ⴷⴰ ⵜⵜⵉⵔⵉⵖ	J’aime ....
ⵜⵜⵅⵙⵖ ⴰⴷ	
ⵉⵜⵜⵀⵣⵉⵟ ⴰⵢ	
ⵓⵔ ⴷⴰ ⵜⵜⵉⵔⵉⵖ......	Je n’aime pas …
ⵡⴰⵔ ⵜⵜⵅⵙⵖ ⵛⴰ......	
ⵓⵔ ⴰⵢ ⵉⵜⵜⵀⵣⵉⵟ	
ⵉⵎⵎⵔ ⵓⵍ ⵉⵏⵓ.	Je suis content.
ⵉⴼⵔⵃ ⵓⵍ ⵉⵏⵓ.	
ⵛⵟⵟⵃⵏⵜ ⴰⵙ ⵜⵎⵥⵥⵓⵖⵉⵏ.	Il est hyper content.
ⵉⵍⵍⴰ ⴳⵉⴳⵉ ⵓⵎⴰⵔⴳ ⵏ ...	.... me manque.
ⵢⴰⵖ ⵉⵢⵉ ⵓⵎⴰⵔⴳ ⵏ ...	
ⵜⵍⵍⴰ ⴷⵉⴳⵉ ⵜⵖⵓⴼⵉ ⵏ ...	
ⵥⵥⵓⵔⵜⵖ...	

Expressions relatives aux souhaits
ⵜⵉⵡⵍⵉⵜⵉⵏ ⵉⵇⵇⵏ ⴰⴽⴷ ⵓⵣⵓⵣⴹ/ⵓⵙⵙⵉⵜⵎ

ⵣⵓⵣⴹⵖ ⴰⴷ.............	J'aimerais ....
ⵍⵓⵔⵣⵖ ⴰⴷ	
ⵙⵙⵉⵜⵉⵎⵖ ⴰⴷ	Je souhaite.........
ⵔⵉⵖ ⴰⴷ	Je veux ....
ⵅⵙⴰⵢ ⴰⴷ	
ⵃⵎⵍⵖ ⴰⴷ..........	J'aime ......
ⵎⵔ ⵓⴼⵉⵖ ⴰⴷ	Si je pouvais .....
ⵎⴰⵍⴰ ⵓⴼⵉⵖ ⴰⴷ	
ⵎⵔⵉ ⵓⴼⵉⵖ ⴰⴷ ...	

Expressions pour s'excuser
ⵜⵉⵡⵍⵉⵜⵉⵏ ⵏ ⵓⵙⵙⵓⵔⴼ

ⵙⵙⵓⵔⴼ ⵉⵢⵉ.	Excuses-moi.
ⵙⴰⵎⵃ ⵉ.	
ⵙⵎⵃ ⴰⵢ.	
ⵡⴰⴷⵎ ⴰⵢ./ⵙⴰⵎⵃ ⴰⵢ.	
ⵜⵜⵔⵖ ⴰⴽ/ⴰⵎ ⴰⴷ ⵉ ⵜⵙⴰⵎⵃⴷ.	Je te demande pardon.
ⵜⵓⵜⵜⵔⵖ ⴰⵛ/ⴰⵎ ⵙⵙⵎⴰⵃⵜ	
ⵣⵣⵔⵉ ⵉ ⵜⵜ ⵜⵉⴽⴽⵍⵜ ⴷⴷⵖ.	Pardonne-moi cette fois-ci.
ⵙⵙⵄⴷⴰ ⴰⵢ ⵜⵜ ⵜⵡⴰⵔⴰⵜ ⴰ.	
ⵉⴽⴽⴰ ⵉⵢⵉ ⴷ ⵍⵃⴰⵍ/ ⵏⴽⴽ ⴰⴷ ⴷ ⵉⴽⴽⴰ ⵍⵃⴰⵍ, ⵙⴰⵎⵃ ⵉⵢⵉ.	Je suis fautif, excuses-moi.
ⵅⴹⵉⵖ, ⵙⴰⵎⵃ ⵉ.	
ⵣⴳⵍⵖ ⵜⵜ, ⵙⴰⵎⵃ ⵉ.	
ⴼⴰⵍⵟⴰ ⵉⵏⵓ, ⵙⵎⵃ ⴰⵢ.	

Expressions pour demander et donner des nouvelles de quelqu'un
ⵜⵉⵡⵏⵏⵉⵜⵉⵏ ⵉⵇⵇⵏ ⴰⴽⴷ ⵓⵏⵖⵎⵙ ⵅⴼ ⴽⵔⴰ ⵏ ⵢⴰⵏ

ⵎⴰⵏⵣⴰ ⵏⵏ ..... ? / ⵎⴰⵏⵉ .... ?	Comment va ……. ?
ⵎⴰⵎⴽ ⵉⴳⴰ ...... ? / ⵎⴰⴷ ⵉⴳⴰ ⵍⵃⴰⵍ ⵉ .... ?	
ⵎⵓⵅ ⵉⴳⴰ .... /ⵎⴰⵎⵛ ⵉⴷⵊⴰ .... ?	
ⵍⴰⴱⴰⵙ ⴷⴰⵔⵔⵙ.	Il se porte bien.
ⵍⴰⴱⴰⵙ ⵖⵓⵔⵔⵙ.	
ⵍⴰⴱⴰⵙ ⵅⴰⴼⵙ.	
ⵜⵀⵏⵏⴰ.	
ⵉⴼⵊⵊⵉⵊ.	
ⵉⴱⵕⵕⵄ.	
ⴰⵇⴰ ⵜ ⵎⵍⵉⵃ.	
ⵉⵍⵍⴰ ⴳⵔ ⴷⴷⵓⵏⵉⵜ ⴷ ⵍⵉⵅⵔⵜ.	Il est agonisant.
ⴰⵔ ⴰⵙ ⵣⵓⵣⵣⵓⵔⵏ ⴰⵎⴰⵏ.	
ⵉⵎⴰⵏ ⴷⵉⴳⵙ ⵉⵎⴰⵏ ⴷⵉⴳⵏⵖ.	
ⵉⵍⵍⴰ ⵉⵏⴳⵔ ⵉⴼⴰⵙⵙⵏ ⵏ ⵕⴱⴱⵉ.	
ⴰⵇⴰ ⵜ ⵊⴰⵔ ⵉⴼⴰⵙⵙⵏ ⵏ ⵙⵉⴷⵉ ⵕⴱⴱⵉ.	
ⴷⴰ ⵉⵜⵜⵏⵓⵙ.	
ⵢⵓⴹⵏ.	Il est malade.
ⵢⴰⵖ ⵜ ⴽⵔⴰ.	
ⵉⵜⵜⵓⵀⵍⴰⴽ.	
ⵉⵀⵔⵛ.	

ⵓⵔ ⵜ ⵜⵔⵉⵜ ⵉ ⵢⴰⵜ.	Il est malmené.
ⵉⴽⴽⴰ ⴰⴼⵓⵙ.	
ⵉⴳⵓⴱ ⴰⵙ ⵡⴰⴹⵓ.	
ⵉⴽⵕⴼⵚ.	
ⵢⵉⵡⵉ ⵕⴱⴱⵉ ⵍⴰⵎⴰⵏⵜ ⵏⵏⵙ.	Il a rendu son âme.
ⵉⴱⴱⵉ ⵜⵜ ⵉⵏⵏ.	
ⵢⵉⵡⵉ ⴱⵓ ⵍⴰⵎⴰⵏⵜ ⵍⴰⵎⴰⵏⵜ ⵏⵏⵙ.	
ⵉⵕⴰⵃ ⵢⴰ ⵡⵏⵏⵉ ⵉ ⵜ ⵉⴳⵔⵇⵏ.	
ⵉⴳⴰ ⵡⴰⵛⵛ	Il n’a pas de chance.
ⵜⵣⵣⵍⵎⴹ ⴰⵙ ⵍⵓⵇⵜ.	
ⵉⴼⵔⵖ ⴰⵙ ⵡⴰⴹⵓ.	
ⵉⵕⵎⵉ.	Il est fatigué.
ⵉⵡⵃⵍ.	
ⵢⵓⵃⵔ.	
ⵓⵔ ⵜ ⵢⴰⵖ ⵢⴰⵜ.	Il n’a rien.
ⵓⵔ ⵜ ⵢⴰⵖ ⵛⴰ.	
ⵡⴰⵔ ⵜ ⵢⵓⵖⵉ ⵡⴰⵍⵓ.	
ⵎⵛⴽ ⴰⴷ ⴽⴽⵉⵖ ⵉ .....!	Ça fait longtemps que je n’ai pas vu …
ⵛⵃⴰⵍ ⴰⵢⴷ ⵓⵔ ⴰⵏⵏⴰⵢⵖ....!	
ⵎⵛⵃⴰⵔ ⵡⴰⵔ ⵥⵕⵉⵖ....!	

Expressions pour souhaiter longue vie à quelqu’un ⵜⵉⵡⵏⵏⵉⵜⵉⵏ ⵏ ⵓⵙⵙⵉⵜⵎ ⵏ ⵜⵓⴷⵔⵜ ⵜⴰⵣⴳⵔⴰⵔⵜ ⵉ ⵛⴰ ⵏ ⵢⵉⵊⵊ	
ⵙ ⵜⵖⵣⵉ ⵏ ⵍⵄⵎⵔ.	Longue vie à toi.
ⵙ ⵜⵓⴷⵔⵜ ⵏⵏⴽ/ⵏⵏⵎ.	
ⵙ ⵜⵖⵣⵉ ⵏ ⵜⵓⴷⵔⵜ ⵏⵏⴽ/ⵏⵏⵎ.	
ⴰⴷ ⴰⴽ/ⴰⵎ/ⴰⵡⵏ/ⴰⵡⵏⵜ ⵉⵣⴰⵢⴷ ⵕⴱⴱⵉ ⵖ ⵡⵓⵙⵙⴰⵏ.	
ⴰⴷ ⴰⵛ ⵢⴰⵔⵏⵉ ⵕⴱⴱⵉ ⴳⵉ ⵔⵢⵢⴰⵎ.	
ⵙ ⵜⵓⴷⵔⵜ.	
ⴰⴷ ⴰⴽ/ⴰⵎ ⵉⴼⴽ ⵕⴱⴱⵉ ⵜⵉⵖⵣⵉ ⵏ ⵜⵓⴷⵔⵜ	

Expressions pour décrire le portrait moral d’une personne ⵜⵉⵡⵏⵏⵉⵜⵉⵏ ⵉⵇⵇⵏⵏ ⴰⴽⴷ ⵓⵙⵏⵓⵎⵎⵍ ⵏ ⵜⴼⵔⵉⵙⵜ ⵜⴰⵡⵏⴳⵉⵎⵜ ⵏ ⴽⵔⴰ ⵏ ⵢⴰⵏ	
ⵉⵕⵥⵎ ⴰⵙ ⵓⴼⵓⵙ.	Il est généreux.
ⵉⵏⵇⴱ ⵓⴼⵓⵙ ⵏⵏⵙ.	Il gaspille beaucoup d’argent.
ⵉⵏⵏⵓⵇⴱ ⴰⵙ ⵓⴼⵓⵙ.	
ⵖⴰⵔⵙ ⴼⵓⵙ ⵉⵏⵏⵓⵇⴱ.	
ⵉⴳⴰ ⵍⵇⴼⵍ ⵏ ⵜⴰⵣⴰⵔⵜ.	Il est très têtu.
ⵉⵇⵇⵓⵔ ⵓⵇⵍⵍⴰⵍ ⵏⵏⵙ.	
ⵖⴰⵔⵙ ⴰⵣⴷⵊⵉⴼ ⵉⵇⴼⵔ.	Il est stupide.
ⵉⵙⵅⴰⵛⵛⵏ ⵡⵓⴷⵎ ⵏⵏⵙ.	Il a un visage morne.
ⵉⵙⵅⵏⵣⵉ.	Il a le visage dur (ce dit de quelqu’un qui n’a pas honte de ses actes).
ⵓⵔ ⴷⴰ ⵜⴽⴽⴰⵏⵜ ⵓⴷⵎ ⵏⵏⵙ.	
ⵓⵔ ⵖⵓⵔⵙ ⵓⴷⵎ ⵉⵜⵜⵃⵛⵛⴰⵎⵏ.	
ⵓⵔ ⵖⴰⵔⵙ ⴰⵅⵏⵛⴰⴱ ⵎⵉⵏ ⵅⴼ ⵖⴰ ⵢⵙⵙⵍⵃⴰ.	
ⵖⴰⵔⵙ ⴰⵅⵏⵛⴰⴱ ⴷ ⵎⵓⵣⵣⵓⵔ.	
ⵉⵇⵇⵓⵟⵔ	

Expressions pour décrire un paysage ⵜⵉⵡⵏⵏⵉⵜⵉⵏ ⵉⵇⵇⵏⵏ ⴰⴽⴷ ⵓⵙⵏⵓⵎⵎⵍ ⵏ ⵛⴰ ⵏ ⵓⵎⵓⵖⵍⵉ	
ⵡⴰⵢⵢⴰⵀⵓ, ⵎⴽⴰⴷ ⵉⴼⵓⵍⴽⵉ ⵓⴷⵖⴰⵔ ⴰ.	Oh, comme il est beau cet endroit.
ⴰⵢⴰⵢⴷ, ⵉⵃⵍⴰ ⵓⴷⵖⴰⵔ ⴰ.	
ⴰⵢⵢⴰⵡ, ⵎⵛⵃⴰⵔ ⵉⵛⵏⴰ ⵓⵎⵛⴰⵏ ⴰ.	
ⵉⵇⵏⴹ ⵓⴷⵖⴰⵔ ⴰ.	Cet endroit est ennuyeux.
ⵉⵣⵓⵣⵡⴰ ⵓⴷⵖⴰⵔ ⴰ.	Cet endroit est bien frais .
ⵉⵔⵖⴰ ⵓⴷⵖⴰⵔ ⴰ.	Cet endroit est chaud.
ⵉⵣⴳⵣⴰⵡ ⵓⴷⵖⴰⵔ ⴰ.	Cet endroit est verdoyant.
ⵜⵇⵇⵓⵔ ⵜⵎⴰⵣⵉⵔⵜ ⴰ.	Ce pays est aride./ Cette terre est aride
ⵜⴰⵎⵓⵔⵜ ⴰ, ⵜⵓⵣⵣⵖ.	
ⵉⵃⵍⴰ ⵓⵏⵣⵡⵉ ⵏ ⵜⵎⴰⵣⵉⵔⵜ ⴰ.	Il fait beau temps dans ce pays.

Expressions pour décrire la danse d'aḥidus ⵜⵉⵡⵏⵏⵉⵜⵉⵏ ⵉⵇⵇⵏⵏ ⴰⴽⴷ ⵓⵙⵏⵓⵎⵎⵍ ⵏ ⵓⵃⵉⴷⵓⵙ	
ⵉⵕⵚⴰ ⵓⵃⵉⴷⵓⵙ.	L'ahidous est bien rythmé.
ⴰⵙⵢⴰⵜ ⵉⴳⴷⵎⴰⵏ.	Prenez les tambours (une invitation à commencer l'ahidous).
ⵓⵜⴰⵜ ⵉⴳⴷⵎⴰⵏ.	Jouez au tambour.
ⵓⵜⴰⵜ ⴰⵛⴱⵇⴰ.	Applaudissez.
ⵓⵙⵉⵏⵜ ⵜⵡⵜⵎⵉⵏ ⵜⴰⵖⵔⵉⵜ.	Les femmes poussent des youyous.
ⵉⴳⵔ ⵜⴰⴳⵓⵔⵉ.	*Il lance le mot* (introduction de l'ahidous par un chant (chanter généralement par le Maestro) qui entoure la thématique des chants (ⵉⵣⵍⴰⵏ) qui vont être exécutés pendant l'Ahidous)

Expressions relatives aux loisirs ⵜⵉⵡⵏⵏⵉⵜⵉⵏ ⵉⵇⵇⵏⵏ ⴰⴽⴷ ⵜⵔⴰⵎⵙⵓⵜⵉⵏ	
ⵉⵄⵣⵣⴰ ⴷⴰⵔⵉ ⴰⴷ ...	J'aime faire …
ⵃⵎⵍⵖ ⴰⴷ	
ⵉⵃⵍⴰ ⵖⵓⵔⵉ ⴰⴷ	
ⵉⵜⵜⵄⵊⵉⴱ ⴰⵢⵉ ⴰⴷ.......	
ⵜⵜⴽⵙⵖ ⴰⴷ.......	

Expressions relatives aux métiers/professions ⵜⵉⵡⵏⵏⵉⵜⵉⵏ ⵉⵇⵇⵏⵏ ⴰⴽⴷ ⵜⴰⵣⵣⵓⵍⵉⵏ	
ⵏⴽⴽ, ⴳⵉⵖ ⵜⴰⵎⵃⴹⴰⵕⵜ.	Je suis étudiante.
ⵏⵛⵛ, ⴷ ⵜⴰⵎⵃⴹⴰⵕⵜ.	
ⵙ ⵓⵎⵓⵔⵙ.	Que du succès/Bonne réussite.
ⴰⴷ ⴽⵎ/ⴽ ⵉⵊⵊⵏⵊⵃ ⵕⴱⴱⵉ.	
ⴰⴷ ⵛⴽⴽ/ⵛⵎⵎ ⵉⵙⵙⵏⵊⵃ ⵕⴱⴱⵉ.	
ⴳⵉⵖ ⴰⴼⵍⵍⴰⵃ.	Je suis agriculteur.
ⴷ ⴰⴼⵍⵍⴰⵃ.	
ⴰⴷ ⵉⴳ ⵕⴱⴱⵉ ⵍⴱⴰⵕⴰⴽⴰ.	Bonne récolte!
ⴰⴷ ⴷ ⵢⴰⵍⵍ ⵕⴱⴱⵉ ⴰⵙⴳⴳⵯⴰⵙ	
ⴰⴷ ⵢⴰⵔⵔ ⵓⵙⴳⴳⵯⴰⵙ.	
ⴳⵉⵖ ⵜⴰⵙⴱⴱⴰⴱⵜ.	Je suis commerçante.
ⴷ ⵜⴰⵙⴱⴱⴰⴱⵜ.	
ⴰⴷ ⵉⴳ ⵕⴱⴱⵉ ⵍⴱⴰⵕⴰⴽⴰ.	Bon courage.
ⴳⵉⵖ ⴰⵙⵍⵎⴰⴷ.	Je suis enseignant.
ⴷ ⴰⵙⵍⵎⴰⴷ.	
ⴰⴷ ⴰⴽ ⵢⴰⵡⵙ ⴱⴰⴱ ⵏ ⵉⴳⵏⵡⴰⵏ.	Que Dieu t'aide.
ⴰⴷ ⵛⴽⴽ ⵉⵄⴰⵡⵏ ⵕⴱⴱⵉ.	

Expressions relatives à la faim et à la soif
ⵜⵉⵡⵏⵏⵉⵜⵉⵏ ⵉⵇⵇⵏⵏ ⴰⴽⴷ ⵍⴰⵣ ⴷ ⴼⴰⴷ

ⵍⴰⵣ **La faim**

ⵢⴰⵖ ⵉⵢⵉ ⵍⴰⵣ.	J'ai faim.
ⵍⵍⵓⵣ ⵖ.	
ⴷⴰⵢ ⵍⴰⵣ.	
ⵎⵎⵓⵜⵖ ⵙ ⵍⴰⵣ	Je meurs de faim.
ⵉⵏⵖⴰ ⵉⵢⵉ ⵍⴰⵣ	
ⵉⵏⵖⴰ ⴰⵢ ⵍⴰⵣ	

ⴼⴰⴷ La soif

ⵢⴰⵖ ⵉⵢⵉ ⴼⴰⴷ.	J’ai soif
ⵢⴰⵖ ⵉⵢⵉ ⵉⵔⵉⴼⵉ.	
ⵔⵓⴼⵖ.	
ⴼⴼⵓⴷⵖ.	
ⵉⵏⵖⴰ ⵉⵢⵉ ⴼⴰⴷ.	Je meurs de soif
ⵉⵏⵖⴰ ⵉⵢⵉ ⵉⵔⵉⴼⵉ.	
ⵎⵎⵓⵜⵔ ⵖ ⵙ ⴼⴰⴷ.	
ⵉⵅⵍⴰ ⵉⵎⵉ ⵉⵏⵓ.	
ⵉⵇⵇⵓⵔ ⵉⵎⵉ ⵉⵏⵓ.	
ⵇⵇⵓⵔⵖ ⵙ ⵉⵔⵉⴼⵉ.	
ⵇⵇⵓⵔⵖ ⵙ ⴼⴰⴷ.	
ⵃⵔⵇⴰⵖ	

Expressions relatives au temps
ⵜⵉⵡⵏⵏⵉⵜⵉⵏ ⵉⵇⵇⵏⵏ ⴰⴽⴷ ⵡⴰⴽⵓⴷ

ⵜⵖⵍⵉ ⴷ ⵜⴰⴼⵓⴽⵜ	Le soleil s'est levé
ⵜⵓⵍⵉ ⴷ ⵜⴰⴼⵓⴽⵜ	
ⵜⵏⵇⵇⵔ ⴷ ⵜⴰⴼⵓⴽⵜ	
ⵜⵕⵓⵃ ⵜⴼⵓⵛⵜ	
ⵜⵕⵓⵃ ⵜⴰⴼⵓⴽⵜ	Le soleil s'est couché
ⵜⴹⵕ ⵏⵏ ⵜⴰⴼⵓⴽⵜ	
ⵉⵙⵡⴰ ⵜⵜ ⵓⵙⵍⵎ	
ⵜⵖⵍⵉ ⵜⴰⴼⵓⴽⵜ	
ⵉⵜⵛⴰ ⵜⵜ ⵡⴰⵢⵢⵓⵔ	
ⵜⵖⵍⵉ ⵜⴼⵓⵛⵜ	
ⵉⵍⵓⵍ ⵡⴰⵢⵢⵓⵔ	La lune s'est levée/le début du mois lunaire s'annonce.
ⵉⴱⴷⴷ ⵓⵢⵓⵔ	
ⵉⵣⵓⵏ ⵡⴰⵢⵢⵓⵔ	La moitié du mois lunaire s'annonce.
ⵉⵎⵏⴰⵚⴼ ⵡⴰⵢⵢⵓⵔ	
ⵉⵏⴰⵚⴼ ⵓⵢⵓⵔ	
ⵉⵙⵎⴷ ⵡⴰⵢⵢⵓⵔ	La fin du mois lunaire s'annonce/la lune est complète.
ⵜⴱⴷⴷ ⵜⴰⵣⵉⵔⵉ	

ⵉⵖⵍⵉ ⴷ ⵓⵙⴳⴳⵯⴰⵙ	L'année agricole est fructueuse.
ⵉⵚⴰⴱ ⵓⵙⴳⴳⵯⴰⵙ	
ⵉⵃⵍⴰ ⵓⵏⴱⴷⵓ	
ⵢⴰⵔⵔ ⴷ ⵓⵙⴳⴳⵯⴰⵙ	
ⵙ ⵍⵇⴱⴰ ⵏ ⵉⵎⴰⵍ.	Meilleurs vœux.
ⵙ ⵍⵄⵇⴱⴰ ⵏ ⵉⵎⴰⵍ.	
ⴰⴷ ⴽ ⵉⵊⵎⵄ ⵕⴱⴱⵉ ⴷ ⵉⵎⴰⵍ.	
ⴰⴷ ⵢⴰⴼ ⵉⵎⴰⵍ ⴰⵙⴳⴳⵯⴰⵙ ⴰⴷ.	Que l'année prochaine soit meilleure que cette année.
ⴰⴷ ⵏⴳ ⴰⵢⵜ ⵖⴰⵙⵙⴰ	Expression employée dans la situation de la réconciliation après une dispute.
ⵏⴽⴽⵯⵏⵉ ⴷ ⴰⵢⵜ ⵡⴰⵙⵙⴰ.	
ⵏⵛⵏⵉⵏ ⵜⴰⵔⵡⴰ ⵏ ⵏⵀⴰⵕⴰ.	
ⵛⵛⵖⵍ ⵢⵓⵍⵙⵏ.	Expression employée dans le cas d'un travail non fait comme il faut qui finit par être refait.
ⵍⵅⴷⵎⵜ ⵏ ⵢⵉⴹ, ⴰⵣⵡⴰⵔ ⵏ ⵡⴰⵙⵙ.	
ⵔⵅⴷⵎⵜ ⵏ ⴷⵊⵉⵔⵜ. ⵜⴰⴹⵃⵃⴰⵢⵜ ⵏ ⵓⵣⵉⵔ.	
ⵜⴰⵡⵓⵔⵉ ⵉⴹⴼⴰⵕ ⵡⴰⵍⵍⴰⵙ.	

Expressions relatives à la météo
ⵜⵉⵡⵏⵏⵉⵜⵉⵏ ⵉⵢⵢⵏⵏ ⴰⴽⴷ ⵓⵣⵡⵉ

ⴰⵏⵥⴰⵕ — La pluie

ⵉⵍⵍⴰ ⵓⵏⵥⴰⵕ.	Il pleut.
ⴷⴰ ⵉⴽⴽⴰⵜ ⵓⵏⵥⴰⵕ.	Il pleut fort.
ⵉⵛⵛⴰⵜ ⵓⵏⵥⴰⵕ.	
ⵉⵍⵍⴰ ⵓⵔⵛⴰⵛ	Il pleut légèrement.
ⴰⵔ ⵉⵙⵉⵏⴼⵉⵙ ⵓⵏⵥⴰⵕ.	
ⴰⵔ ⵜⵙⵉⵏⴼⵉⵙ.	

ⵉⴼⴼⵉ ⵜⵜ ⵓⵏⵥⴰⵕ.	Il pleut des cordes.
ⵉⴱⴱⴰⵢⵢⵉ ⵡⴰⴱⵓⴹ ⵏ ⵉⴳⵏⵡⴰⵏ.	
ⴰⵔ ⵜⴽⴽⴰⵜ ⵙ ⵉⵛⵓⴹⵉⵖⵏ.	
ⴰⵔ ⵜⴽⴽⴰⵜ ⵙ ⵉⵎⴰⵛⵛⵉⵡⵏ	
ⵜⵣⴷⵉ ⵉⴳⵏⵏⴰ ⴷ ⵡⴰⴽⴰⵍ.	
ⵉⵜⵜⵓⵢⵥ ⴷ ⵓⵊⵏⵏⴰ ⵙ ⵓⵏⵥⴰⵕ.	

ⵉⴳⴳⵉⴳ/ⵜⵉⴳⵏⵓⵜ[20]/ — Le tonnerre

ⵖⵓⵜ ⵉⴳⴳⵉⴳ.	Il tonne.
ⵓⵜⵏ ⵡⴰⴳⴳⴰⴳⵏ.	
ⵜⵎⵎⵏⵢⵜ ⵜⴳⵏⵓⵜ.	
ⵉⵜⵜⵏⵀⴰⵎ ⵡⴰⵊⵊⴰⵊ.	

ⴰⵚⵎⵎⵉⴹ — Le froid

ⵉⵍⵍⴰ ⵓⵚⵎⵎⵉⴹ.	Il fait froid.
ⵉⵍⵍⴰ ⵓⴽⵔⴰⵎ.	
ⵉⴷⵊⴰ ⵓⵚⵎⵎⵉⴹ.	

ⵉⵍⵍⴰ ⵓⵎⵔⵎⴰⵃ.	Il fait très froid.
ⵉⵍⵍⴰ ⵓⵢⵔⴰⴼ.	
ⵉⵜⵜⵢⵢⵙ ⵓⵚⵎⵎⵉⴹ.	

ⴰⴷⴼⵍ — La neige

ⵉⵍⵍⴰ ⵓⴷⴼⵍ.	Il neige.
ⴰⵔ ⵉⵟⵟⴰⵕ ⵓⴷⴼⵍ.	
ⵉⵛⵛⴰⵜ ⵓⴷⴼⵔ.	

[20] Ce mot signifie aussi « nuage » dans certains parlers du sud.

ⴰⴹⵓ/ⴰⵣⵡⵓ   Le vent

ⵉⵍⵍⴰ ⵡⴰⴹⵓ.	Il y a du vent.
ⵉⵍⵍⴰ ⵓⵣⵡⵓ.	
ⵉⴷⵏⴰ ⵡⴰⴹⵓ.	

ⴰⵔ ⵉⵜⵜⵚⵓⴹ ⵓⵣⵡⵓ.	Le vent siffle.
ⵉⵜⵜⵚⵓⴹ ⵡⴰⴹⵓ.	

ⵜⴰⴼⵙⵓⵜ   Le printemps

ⵜⵍⴽⵎ ⵜⵍⴷⵔⴰⵔ.	le printemps est arrivé
ⵜⴼⵙⴰ ⵍⵓⵇⵜ.	
ⵜⴳⴰ ⵜⴰⴼⵙⵓⵜ.	
ⴷ ⵔⵊⵊⴰⵎ ⵏ ⵅⵅⵟⵉⵀ.	

ⵜⵣⴳⵣⴰⵡ ⵍⵓⵇⵜ.	Il y a de la verdure.
ⵉⵣⵣⴳⵣⵓ ⵔⵃⴰⵔ.	
ⵉⴷⵏⴰ ⵟⵓⵣⴳⵣⵓ.	

ⵜⵉⵔⵖⵉ   La chaleur

ⵉⵔⵖⴰ ⵍⵃⴰⵍ.	Il fait chaud.
ⵉⵍⵍⴰ ⵍⵃⵎⴰ.	
ⵜⵔⵖⴰ ⵍⵓⵇⵜ.	
ⵉⵜⵜⵔⵖⵉⵖ ⵍⵃⴰⵍ.	
ⵉⵃⵎⴰ ⵔⵃⴰⵍ.	
ⵉⴷⵏⴰ ⵔⵃⵎⵓ.	

Expressions relatives au prix des marchandises
ⵜⵉⵡⵍⵉⵜⵉⵏ ⵉⵇⵇⵍ ⴰⴽⴷ ⵡⴰⵜⴳ ⵏ ⵜⵎⵙⵓⵖⵉⵏ

ⴰⵔ ⵉⵜⵜⵇⵇⴷ ⵙⵙⵓⵇ.	Les prix sont très élevés.	ⵉⵅⵡⴰ ⵙⵙⵓⵇ.	Les prix sont abordables.
ⵉⵜⵜⵇⵇⴷ ⵙⵙⵓⵇ.		ⵉⵅⵃⵎ ⵙⵙⵓⵇ.	
ⵉⵙⵙⴽⵎⴰⴹ ⵙⵙⵓⵇ.		ⵙⵙⵓⵇ ⴷ ⵅⵅⵃⵎⵜ.	

Expressions pour énumérer les étapes
ⵜⵉⵡⵍⵉⵜⵉⵏ ⵉⵇⵇⵍ ⴰⴽⴷ ⵓⵙⵉⴹⴹⵏ ⵏ ⵜⴼⵔⴽⵉⵡⵉⵏ

ⴳ ⵓⵎⵣⵡⴰⵔⵓ.....	Premièrement / dans un premier temps.
ⴳ ⵜⵉⵣⵡⵉⵔⵉ....	
ⴰⴷ ⵣⵡⴰⵔ + verbe	
ⴳ ⵜⵉⴽⴽⵍⵜ ⵜⴰⵎⵣⵡⴰⵔⵓⵜ....	En premier....
ⴳ ⵜⵡⴰⵍⴰ ⵜⴰⵎⵣⵡⴰⵔⵓⵜ....	

ⴳ ⵜⵉⴽⴽⵍⵜ ⵜⵉⵙ ⵙⵏⴰⵜ..... ⴳ ⵜⵡⴰⵍⴰ ⵜⵉⵙ ⵙⵏⴰⵜ....	la deuxième fois....
ⴳ ⵜⵉⴽⴽⵍⵜ ⵜⴰⵎⴳⴳⴰⵔⵓⵜ.... ⴳ ⵜⵡⴰⵍⴰ ⵜⴰⵎⴳⴳⴰⵔⵓⵜ	la dernière fois .....
ⵉⵍⵎⵎⴰ .... ⵓⴽⴰⵏ .... ⵓⵢⴰ	Deuxièmement/ dans un deuxième temps. Par la suite …
ⴳ ⵓⵎⴳⴳⴰⵔⵓ ... ⴳ ⵜⴳⵉⵔⴰ	A la fin/ dans un dernier temps/ en dernière

Expressions pour expliquer
ⵜⵉⵡⵏⵏⵉⵜⵉⵏ ⵏ ⵓⵙⵙⴼⵔⵓ

ⵖⵉⴽⴰ ⵏⵏ ⴰ ⵙ .../ⵖⵎⴽⴰⵏ ⴰⴼ	C'est pour cela .....
ⵉⵎⴽⵉ ⴷⴷⵖ ⴰ ⵙ....	
ⵖⵉⴽⴰⴷ ⴰ ⵙ.....	
ⵙ ⵓⵊⵏⵏⵉ ...	

Expressions pour exprimer la conséquence
ⵜⵉⵡⵏⵏⵉⵜⵉⵏ ⵏ ⵜⵍⴽⴰⵎⵜ

... ⴰⵊⵍⵍⵉⵖ	.... jusqu'à ce que .....
... ⴰⵊⵍⵍⵉⴳ	
... ⴰⵍⵍⵉⴳ	
... ⴰⵍⴰⵎⵉ ...	
... ⴷⵜⵜⴰⵡⴰⵎⵉ ...	

Expressions de l'obligation
ⵜⵉⵡⵏⵏⵉⵜⵉⵏ ⵏ ⵓⵣⵓⵢⵢⵍ

ⵉⵅⵚⵚⴰ ⴰⴷ.....	Il faut que ...
ⵉⵍⵍⴰ ⴼⵍⵍⴰ ⴰⴷ	
ⵉⵇⵇⴰⵏ ⴷ ⴰⴷ	
ⵉⴼⵓⴽⴽ ⴰⴷ ...	
ⵉⵍⴰⵣⵎ ⴰⴷ	

Expressions de la cause ⵜⵉⵡⵍⵉⵜⵉⵏ ⵏ ⵜⵎⵏⵜⵉⵍⵜ	
... ⴰⵛⴽⵓ ...	Parce que, car.
... ⵙⵅ ⵎⴰ ...	
... ⵎⵉⵏⵣⵉ ...	
... ⵓⵎⴰ ...	

Expressions de la narration ⵜⵉⵡⵍⵉⵜⵉⵏ ⵏ ⵡⴰⵍⵍⴰⵙ	
ⵉⴽⴽⴰ ⵜⵜ ⵉⵍ...	Il était une fois ....
ⵜⵓⵖⴰ...	
ⵉⵔⴰ ...	
ⵉⵎⵉⴽ...	Soudain...
ⵛⵡⴰⵢⵜ ⵓⵛⴰ......	

2. Les formules

ⵜⵉⵡⵍⵉⵜⵉⵏ

Formulas de politesse ⵜⵉⵡⵍⵉⵜⵜⵉⵏ ⵏ ⵓⵎⵅⵏⵓ	

ⵉ ⵕⴱⴱⵉ ...	S'il vous plaît/S'il te plaît…
ⵄⴰⴼⴰⴽ/ⵄⴰⴼⴰⵎ	
ⵄⴰⴼⴰⵛ/ⵄⴰⴼⴰⵎ	
ⵉⵙ ⵜⵣⴹⴰⵕⵜ...?	Est-ce que tu peux/ pouvez-vous …?
ⵉⵙ ⵜⵖⵉⵢⴷ...?	
ⵎⴰ ⵜⵣⵎⵔⴷ...?	

ⵙⴰⵎⵃ ⵉ	Excuses moi/ pardonnes moi…
ⵙⵙⵓⵔⴼ ⵉⵢⵉ....	
ⵙⵎⵃ ⴰⵢ	

Formules de prise de congé de quelqu'un
ⵜⵉⵡⵏⵏⵉⵜⵉⵏ ⵉⵇⵇⵏⵏ ⴰⴽⴷ ⵓⵎⵙⴰⴼⴰⴹ

ⵜⴰⵏⵎⵎⵉⵔⵜ	Merci
ⴰⵣⵓⵍ	Salut
ⴰⵔ ⴰⵙⴽⴽⴰ	A demain
ⴰⵔ ⵜⵉⵡⵛⵛⴰ	
ⴰⴷ ⴽ ⵉⵀⵏⵏⴰ ⵕⴱⴱⵉ	Bon vent

ⴰⵔ ⴽⵉⵖ ⴷⴰⵖ	A la prochaine / à bientôt
ⴰⵔ ⵜⵉⴽⴽⵍⵉⵜ ⵢⴰⴹⵏⵉⵏ	
ⴰⵔ ⵜⵉⵎⵍⵉⵍⵉⵜ	
ⴰⵔ ⵜⵡⴰⵍⴰⵜ ⵏⵏⴹⵏⵉ	
ⵎⵓⵏ ⴷ ⵍⵎⴰⵏ	Au revoir
ⴰⴷ ⵉⵄⴰⵡⵏ ⵕⴱⴱⵉ	
ⵍⵍⴰⵀ ⵉⵀⵏⵏⵉⴽ	

Formules pour exprimer la joie
ⵜⵉⵡⵏⵏⵉⵜⵉⵏ ⵉⵇⵇⵏⵏ ⴰⴽⴷ ⵜⵓⵎⵔⵜ

ⴰⴱⴰⵢⵢⴰⵢ ⴰⴱⴰⵢⵢⴰⵢ !	Oh ! (Joie)
ⴳⵢⴰⵔⵜ	
ⵜⴰⵎⴰⴳⵉⵔⵜ	
ⴰⴱⴰⵀ ⴰⴱⴰⵀ !	
ⴰⵎⴰⵛⴽ !	
ⴰⵢⵢⴰⵡ ⴰⵢⵢⴰⵡ !	

Formules pour exprimer le mécontentement
ⵜⵉⵡⵏⵏⵉⵜⵉⵏ ⵉⵇⵇⵏⵏ ⴰⴽⴷ ⵓⴳⵢⵢⵇ

ⵡⴰⴽ ⵡⴰⴽ !	Oh ! (Mécontentement)
ⵢⵓⴽ ⵢⵓⴽ !	
ⵡⴰⵢⵢⴰⵀⵓ ⵡⴰⵢⵢⴰⵀⵓ !	
ⴰⵢⵢⴰⵢ !	
ⴰⵢⵢⴰⵡ ⴰⵢⵢⴰⵡ !	

Section IV : Ressources grammaticales

ⴰⵎⴰⵥⵔⴰⴷ IV : ⵉⵙⵓⵥⴰⵎ ⵉⵏⵊⵖⵓⵎⵏ

1. Les parties du discours
ⵉⵃⵔⴷⴰⵙ ⵏ ⵡⴰⵡⴰⵍ

Cette sous-section expose un ensemble d'éléments grammaticaux considérés essentiels dans le processus d'apprentissage de l'amazighe. Il s'agit des éléments suivants :

- Le nom;
- Le verbe;
- Les pronoms;
- Les démonstratifs et les présentatifs;
- Les prépositions; et
- Les adverbes.

1.1. Le nom
ⵉⵙⵎ

Le nom en amazighe varie en genre (masculin et féminin), en nombre (singulier et pluriel) et en état (état libre et état d'annexion).

1.1.1. *Le genre*
ⴰⵏⴰⵡ

ⴰⵙⵡⵉⵔ 1, ⴰⵙⴱⴷⴰⴷ 1, ⵜⴰⵎⵙⵙⵉⵔⴷⵜ 4	Niveau 1, Palier 1, leçon 4

ⵉⵙⵎ ⴰⵎⴰⵢ **Nom masculin**	➞	**ⵉⵙⵎ ⵓⵏⵜⵉ** **Nom féminin**
ⴰⵎⵙⵉⴹⴹⵏ agent recenseur	➞	ⵜⴰⵎⵙⵉⴹⴹⵏⵜ agente recenseuse
ⴰⵛⵡⵡⴰⵍ Moissonneur	➞	ⵜⴰⵛⵡⵡⴰⵍⵜ Moissonneuse
ⴰⴼⵍⵍⴰⵃ Paysan	➞	ⵜⴰⴼⵍⵍⴰⵃⵜ Paysanne
ⴰⵃⴼⴼⴰⴼ Coiffeur	➞	ⵜⴰⵃⴼⴼⴰⴼⵜ Coiffeuse
ⴰⵇⴷⴷⴰⵔ Potier	➞	ⵜⴰⵇⴷⴷⴰⵔⵜ Potière
ⴰⵎⵔⵣⵓ Chercheur	➞	ⵜⴰⵎⵔⵣⵓⵜ Chercheuse
ⴰⵎⵏⴷⴰⵀ Chauffeur	➞	ⵜⴰⵎⵏⴷⴰⵀⵜ Chauffeuse
ⴰⵙⵍⵎⴰⴷ Enseignant	➞	ⵜⴰⵙⵍⵎⴰⴷⵜ Enseignante

ⵉⵎⴷⵢⴰⵜⵏ — **Exemples**

ⵏⵜⵜⴰ ⵉⴳⴰ ⴰⵙⵍⵎⴰⴷ.	➞	ⵏⵜⵜⴰⵜ ⵜⴳⴰ ⵜⴰⵙⵍⵎⴰⴷⵜ.
Il est enseignant.	➞	Elle est enseignante.
ⵏⵜⵜⴰ ⴷ ⴰⵎⵔⵣⵓ	➞	ⵏⵜⵜⴰⵜ ⴷ ⵜⴰⵎⵔⵣⵓⵜ.
Il est chercheur.	➞	Elle est chercheuse.

1.1.2 *Le nombre*

ⵓⵟⵟⵓⵏ

❖ **Le pluriel externe «ⵉ …ⵏ » ou une de ses variantes**

ⴰⵎⴰⴳⵓⵜ ⵙ ⵜⵡⵉⵍⴰ ⵏ ⴱⵕⵕⴰ « ⵉ…ⵏ » ⵏⵉⵖ ⴽⴰ ⴳ ⵜⵎⵣⴰⵔⴰⵢⵉⵏ ⵏⵏⵙ

ⴰⵙⵡⵉⵔ 1, ⴰⵙⴱⴷⴰⴷ 1, ⵜⴰⵎⵙⵙⵉⵔⴷⵜ 6	Niveau 1, Palier 1, leçon 6
ⴰⵙⵡⵉⵔ 2, ⴰⵙⴱⴷⴰⴷ 1, ⵜⵉⵎⵙⵙⵉⵔⴷⵉⵏ 4 ⴷ 5 ⴷ 6	Niveau 2, Palier 1, leçons 4, 5 et 6

ⴰⵎⴰⵢ | **Masculin**

ⵉⵙⵎ ⴰⵎⴰⵢ ⴰⵎⵢⵉⵡⵏ **Nom masc. sing.**		ⵉⵙⵎ ⴰⵎⴰⵢ ⴰⵎⴰⴳⵓⵜ **Nom masc. pl.**
ⴰⵙⵍⵎ Poisson	➞	ⵉⵙⵍⵎⴰⵏ Poissons
ⴰⵏⴰⵡ Type	➞	ⴰⵏⴰⵡⵏ Types
ⴰⵔⴳⴰⵣ Homme	➞	ⵉⵔⴳⴰⵣⵏ Hommes
ⴰⵎⴷⵢⴰⵣ Poète	➞	ⵉⵎⴷⵢⴰⵣⵏ Poètes
ⴰⵎⵕⴽⴰⴹ Danseur	➞	ⵉⵎⵕⴽⴰⴹⵏ Danseurs

ⵉⵎⴷⵢⴰⵜⵏ | **Exemples**

ⵏⵜⵜⴰ ⵉⴳⴰ ⴰⵙⵍⵎⴰⴷ. Il est un enseignant.	➞	ⵏⵉⵜⵏⵉ ⴳⴰⵏ ⵉⵙⵍⵎⴰⴷⵏ. Ils sont des enseignants.
ⵏⵜⵜⴰ ⴷ ⴰⵎⵃⴹⴰⵕ. Il est un étudiant.	➞	ⵏⵉⵜⵏⵉ ⴷ ⵉⵎⵃⴹⴰⵕⵏ. Ils sont des étudiants.

ⵓⵏⵜⵉ		Féminin
ⵉⵙⵎ ⵓⵏⵜⵉ ⴰⵎⵢⵉⵡⵏ **Nom fém. sing.**	➞	ⵉⵙⵎ ⵓⵏⵜⵉ ⴰⵎⴰⴳⵓⵜ **Nom fém. pl.**
ⵜⴰⵎⵃⴹⴰⵕⵜ Etudiante	➞	ⵜⵉⵎⵃⴹⴰⵕⵉⵏ Etudiantes
ⵜⴰⵙⵍⵎⴰⴷⵜ Enseignante	➞	ⵜⵉⵙⵍⵎⴰⴷⵉⵏ Enseignantes
ⵜⴰⴷⴼⴼⵓⵢⵜ Pomme	➞	ⵜⵉⴷⴼⴼⵓⵢⵉⵏ Pommes
ⵜⵉⵙⴽⵔⵜ ail	➞	ⵜⵉⵙⴽⵔⵉⵏ ails

ⵉⵎⴷⵢⴰⵜⵏ		Exemples
ⵏⵜⵜⴰⵜ ⵜⴳⴰ ⵜⴰⵙⵍⵎⴰⴷⵜ. Elle est une enseignante.	➞	ⵏⵉⵜⵏⵜⵉ ⴳⴰⵏⵜ ⵜⵉⵙⵍⵎⴰⴷⵉⵏ. Elles sont des enseignantes.
ⵏⵜⵜⴰⵜ ⴷ ⵜⴰⵎⵃⴹⴰⵕⵜ. Elle est une étudiante.	➞	ⵏⵜⵏⵉⵏⵜ ⴷ ⵜⵉⵎⵃⴹⴰⵕⵉⵏ. Elles sont des étudiantes.

❖ Le pluriel interne — ⴰⵎⴰⴳⵓⵜ ⵏ ⵓⴳⵯⵏⵙⴰⵏ

ⴰⵙⵡⵉⵔ 2, ⴰⵙⴱⴷⴰⴷ 2, ⵜⵉⵎⵙⵙⵉⵔⴷⵉⵏ 10 ⴷ 11 ⴷ 12 — Niveau 2, Palier 2, leçons 10, 11 et 12

ⴰⵎⴰⵢ		Masculin
ⴰⵙⴰⴼⴰⵔ Epice/ Plante médecinale	➞	ⵉⵙⵓⴼⴰⵔ Epice/ Plantes médecinales
ⴰⴷⵔⴰⵔ Montagne	➞	ⵉⴷⵓⵔⴰⵔ Montagnes
ⴰⴱⴰⵖⵓⵙ Singe	➞	ⵉⴱⵓⵖⴰⵙ Singes
ⴰⴳⴰⴷⵉⵔ Mur/grenier collectif	➞	ⵉⴳⵓⴷⴰⵔ Murs/greniers collectifs

ⵉⵎⴷⵢⴰⵜⵏ	Exemples
ⵜⵓⵍⵉ ⵙⵉⵎⴰⵏ ⴰⴷⵔⴰⵔ ⵏ ⵜⵓⴱⵇⴰⵍ.	Siman a escaladé la montagne de Toubkal.
ⵜⵓⵍⵉ ⵙⵉⵎⴰⵏ ⵉⴷⵓⵔⴰⵔ ⵏ ⴰⵔⵔⵉⴼ.	Siman a escaladé les montagnes de Rif.
ⴰⴱⴰⵖⵓⵙ, ⵢⵓⴽⵔ ⵜⴰⴱⴰⵏⴰⵏⵜ, ⴹⴼⴰⵕⵏ ⵜ ⵉⴱⵓⵖⴰⵙ ⵏⵏⵉⴹⵏ.	Le singe a volé une banane, les autres singes l'on poursuit.

❖ **Le pluriel avec ⵉⴷ** — **ⴰⵎⴰⴳⵓⵜ ⵙ "ⵉⴷ"**

ⴰⵙⵡⵉⵔ 1, ⴰⵙⴱⴷⴰⴷ 3, ⵜⴰⵎⵙⵙⵉⵔⴷⵜ 15 — Niveau 1, Palier 3, leçon 15

ⴰⵎⴰⴳⵓⵜ ⵙ "ⵉⴷ"		Pluriel avec « ⵉⴷ »
ⴰⵍⴼ Mille	➞	ⵙⵉⵏ ⵉⴷ ⵡⴰⵍⴼ Deux mille
ⴽⵉⵍⵓ Kilo	➞	ⴽⵕⴰⴹ ⵉⴷ ⴽⵉⵍⵓ Trois kilos
ⵍⵉⵜⵔⵓ Litre	➞	ⴽⴽⵓⵥ ⵉⴷ ⵍⵉⵜⵔⵓ Quatre litres
ⵎⵉⵜⵔⵓ Mètre	➞	ⵚⴹⵉⵚ ⵉⴷ ⵎⵉⵜⵔⵓ Six mètres

ⵉⵎⴷⵢⴰⵜⵏ		Exemples
ⵉⵙⵖⴰ ⵎⴰⵙⵉⵏ ⵜⴰⵇⵏⵉⵏⵜ ⴳⵉⵙ ⵢⴰⵏ ⴽⵉⵍⵓ. Massine a acheté un lapin d'un kilo.	➞	ⵉⵙⵖⴰ ⵓⴳⵣⵣⴰⵔ ⵉⵖⵉⴷ ⴳⵉⵙ ⵎⵔⴰⵡ ⵉⴷ ⴽⵉⵍⵓ. Le boucher a acheté un bouc de 10 kilos.

1.1.3 L’état

ⴰⴷⴷⴰⴷ

Le nom en amazighe varie en état. On distingue l’état libre de l’état d’annexion. Le passage de l’état libre à l’état d’annexion se fait en général par la modification de la syllabe initiale du nom comme il est expliqué ci-dessous :

ⴰ ----	➞	ⵓ ------
ⴰ -------	➞	ⵡⴰ -------
ⵓ -------		ⵡⵓ -------
ⵉ -------	➞	ⵢⵉ --------
ⵜⴰ----- ⵜ	➞	ⵜØ----- ⵜ
ⵜⵉ----- ⵉⵏ	➞	ⵜØ----- ⵉⵏ

ⵉⵎⴷⵢⴰⵜⵏ **Exemples**

ⴰⴷⴷⴰⴷ ⵉⵍⵓⵍⵍⵉ **Etat libre**		ⴰⴷⴷⴰⴷ ⴰⵎⴰⵔⵓⵣ **Etat d’annexion**
ⴰⴷⵔⴰⵔ	➞	ⵓⴷⵔⴰⵔ
	Montagne	
ⴰⵎⵣⴳⵓⵏ	➞	ⵓⵎⵣⴳⵓⵏ
	Théâtre	
ⵉⵍⵍ	➞	ⵢⵉⵍⵍ
	Mer	
ⵓⴷⵎ	➞	ⵡⵓⴷⵎ
	Visage	
ⴰⵎⴰⵏ	➞	ⵡⴰⵎⴰⵏ
	Eau	
ⵜⴰⵎⴰⵣⵉⵖⵜ	➞	ⵜⵎⴰⵣⵉⵖⵜ
	Tamazight	
ⵜⵉⵔⴱⴰⵜⵉⵏ	➞	ⵜⵔⴱⴰⵜⵉⵏ
	Filles	

❖ L’état d’annexion fonction sujet ⴰⴷⴷⴰⴷ ⴰⵎⴰⵔⵓⵣ—ⵜⴰⵡⵓⵔⵉ ⵏ ⵓⵎⴳⴳⴰⵢ

ⴰⵙⵡⵉⵔ 1, ⴰⵙⴱⴷⴰⴷ 1, ⵜⵉⵎⵙⵙⵉⵔⴷⵉⵏ 2 ⴷ 6		Niveau 1, Palier 1, Leçons 2et 6
ⵉⵎⴷⵢⴰⵜⵏ		**Exemples**
ⴰⵙⵙ ⵡⵉⵙ ⵙⵉⵏ ⴳ ⵡⴰⵢⵢⵓⵔ ⵏ ⵎⴰⵕⵚ, ⴰⴷ ⴳ ⵍⵓⵍⵉⵖ. c'est au deuxième jours de mois de mars que je suis né.	➞	ⵍⵓⵍⵉⵖ ⴳ ⵡⴰⵙⵙ ⵡⵉⵙ ⵙⵉⵏ ⴳ ⵡⴰⵢⵢⵓⵔ ⵏ ⵎⴰⵕⵚ. je suis né au deuxième jours de mois de mars.
ⴰⴷⵔⴰⵔ, ⵉⵄⵣⵣⴰ ⴷⴰⵔⵉ. La montagne, je l’aime.	➞	ⵉⵄⵣⵣⴰ ⴷⴰⵔⵉ ⵓⴷⵔⴰⵔ. J’aime la montagne.
ⵉⵍⵍ, ⵉⵃⵍⴰ ⵖⵓⵔⵉ. La mer, je l’aime.	➞	ⵉⵃⵍⴰ ⵖⵓⵔⵉ ⵢⵉⵍⵍ. J’aime la mer.
ⴰⵎⵣⴳⵓⵏ, ⵉⵜⵜⵄⵊⵉⴱ ⴰⵢ. Le théâtre, je l’aime.	➞	ⵉⵜⵜⵄⵊⵉⴱ ⴰⵢ ⵓⵎⵣⴳⵓⵏ. J’aime le théâtre.
ⴰⵎⴰⵏ, ⵔⵖⴰⵏ. L’eau, elle est chaude.	➞	ⵔⵖⴰⵏ ⵡⴰⵎⴰⵏ. L’eau est chaude.

❖ L’état d’annexion avec les prépositions «ⵙ/ⵖⵔ» «d» et «ⴳ»
ⴰⴷⴷⴰⴷ ⴰⵎⴰⵔⵓⵣ ⵙ ⵜⵏⵣⴰⵖ «ⵙ/ⵖⵔ» «d» ⴷ «ⴳ»

ⴰⵙⵡⵉⵔ 1, ⴰⵙⴱⴷⴰⴷ 2, ⵜⴰⵎⵙⵙⵉⵔⴷⵜ 11		Niveau 1, Palier 2, leçon 11
ⵉⵎⴷⵢⴰⵜⵏ		**Exemples**
ⵃⵎⵍⵖ ⵜⴰⵎⴰⵣⵉⵔⵜ ⵉⵏⵓ. J'aime mon pays.		ⴳⵉⴳⵉ ⵜⴰⵢⵔⵉ ⵏ ⵜⵎⴰⵣⵉⵔⵜ ⵉⵏⵓ J'aime mon pays.
ⴰⴷⵔⴰⵔ, ⴰⴷ ⵙ ⵜⴷⴷⴰ ⵢⴰⵎⵏⴰ. C’est à la montagne que Yamna est partie.	➞	ⵜⴷⴷⴰ ⵢⴰⵎⵏⴰ ⵙ ⵓⴷⵔⴰⵔ. Yamna est partie à la montagne.
ⵜⴰⵏⵥⵔⵓⴼⵜ, ⴰⴷ ⴳ ⵉⵣⵣⵔⵉ ⵎⵓⵃⴰ ⵜⴰⴳⵔⵙⵜ. C’est dans le désert où Moha a passé l’hiver.	➞	ⵉⵣⵣⵔⵉ ⵎⵓⵃⴰ ⵜⴰⴳⵔⵙⵜ ⴳ ⵜⵏⵥⵔⵓⴼⵜ. Moha a passé l’hiver dans le désert.
ⵜⴰⴼⵓⵖⴰⵍⵜ, ⵜⵛⵏⴰ. Tafoughalt, elle est magnifique.	➞	ⵜⵕⴰⵃ ⵢⴰⵎⵏⴰ ⵖⵔ ⵜⴼⵓⵖⴰⵍⵜ. Yamna est partie à Tafoughalt.

❖ L’état d’annexion avec les coordonnants «ⴷ» et «ⴰⴽⴷ» et les groupes prépositionnels «ⴷⴰⵔ/ⵖⵓⵔ/ⵖⴰⵔ»
ⴰⴷⴷⴰⴷ ⴰⵎⴰⵔⵓⵣ ⵙ ⵉⵎⵣⴷⴰⵢⵏ «ⴷ» ⴷ «ⴰⴽⴷ» ⴷ ⵜⴳⵔⵓⵎⵎⴰ ⵜⴰⵏⵣⵖⴰⵏⵜ «ⴷⴰⵔ/ⵖⵓⵔ/ⵖⴰⵔ»

ⴰⵙⵡⵉⵔ 1, ⴰⵙⴱⴷⴰⴷ 3, ⵜⴰⵎⵙⵙⵉⵔⴷⵜ 14	Niveau 1, Palier 3, leçon 14

ⵉⴼⴽⴰ ⵕⴱⴱⵉ ⴰⵏⵥⴰⵕ. Il pleut beaucoup.	➞	ⵉⴼⴽⴰ ⵕⴱⴱⵉ ⴰⵙⵎⵎⵉⴹ ⴷ ⵓⵏⵥⴰⵕ. Il fait froid et il pleut.
ⵢⵓⵛⴰ ⵕⴱⴱⵉ ⴰⵙⵎⵎⵉⴹ. Il fait froid.	➞	ⵢⵓⵛⴰ ⵕⴱⴱⵉ ⴰⵏⵥⴰⵕ ⴷ ⵓⵙⵎⵎⵉⴹ. Il pleut et il fait froid.
ⵎⴰⵙⵉⵏ ⵉⵙⴱⵔⵔⴽ ⴰⵎⴷⴷⴰⴽⴽⵯⵍ ⵏⵏⵙ ⵣⵉⵔⵉ. Massine a accueilli son ami Ziri.	➞	ⵉⴷⴷⴰ ⵣⵉⵔⵉ ⴷⴰⵔ ⵓⵎⴷⴷⴰⴽⴽⵯⵍ ⵏⵏⵙ ⵎⴰⵙⵉⵏ. Ziri est parti chez son ami Massine.
ⵜⵙⴱⵔⵔⴽ ⵍⴰⵢⵍⴰ ⵜⴰⵎⴷⴷⴰⴽⴽⵯⵍⵜ ⵏⵏⵙ ⵉⵟⵟⵓ. Leila a accueilli son amie Ittou.	➞	ⵜⴷⴷⴰ ⵉⵟⵟⵓ ⴷⴰⵔ ⵜⵎⴷⴷⴰⴽⴽⵯⵍⵜ ⵏⵏⵙ ⵍⴰⵢⵍⴰ. Ittou est parti chez son amie Leila.
ⵜⴰⵡⴰⵛⵓⵏⵜ ⵏ ⴰⵢⵜ ⵃⵎⵎⵓ, ⵕⴰⵃⵏ ⵖⴰⵔⵙ ⵜⴰⵔⵡⴰ ⵏ ⵣⵉⵔⵉ. C’est chez La famille d’Ayt Hammou que les enfants de Ziri sont partis.	➞	ⵕⴰⵃⵏ ⵜⴰⵔⵡⴰ ⵏ ⵣⵉⵔⵉ ⵖⴰⵔ ⵜⵡⴰⵛⵓⵏⵜ ⵏ ⴰⵢⵜ ⵃⵎⵎⵓ. Les enfants de Ziri sont partis chez la famille d’Ayt Hammou.

❖ L’état d’annexion avec la conjonction de comparaison «ⴰⵎ» (comme)
ⴰⴷⴷⴰⴷ ⴰⵎⴰⵔⵓⵣ ⴰⴽⴷ ⵜⵙⵖⵓⵏⵜ ⵏ ⵓⵙⵎⵣⴰⵣⴰⵍ «ⴰⵎ»

ⴰⵙⵡⵉⵔ 1, ⴰⵙⴱⴷⴰⴷ 4, ⵜⵉⵎⵙⵙⵉⵔⴷⵉⵏ 19 ⴷ 20 ⴷ 21	Niveau 1, Palier 4, leçons 19, 20 et 21

ⵉⵎⴷⵢⴰⵜⵏ		Exemples
ⵣⵓⵏ ⴷ ⵜⴰⴳⵔⵔⵙⵜ ⵣⵓⵏ ⴷ ⴰⵏⴱⴷⵓ.	➞	ⴰⵎ ⵜⴳⵔⵔⵙⵜ ⴰⵎ ⵓⵏⴱⴷⵓ.
ⵉⵎⵍⵍⵓⵍ ⵣⵓⵏ ⴷ ⴰⴽⵯⴼⴰⵢ.	➞	ⵉⵎⵍⵍⵓⵍ ⴰⵎ ⵓⴽⵯⴼⴰⵢ.
Il est blanc comme du lait.		
ⵜⴼⵓⵍⴽⵉ ⵣⵓⵏ ⴷ ⴰⵢⵢⵓⵔ.	➞	ⵜⴼⵓⵍⴽⵉ ⴰⵎ ⵡⴰⵢⵢⵓⵔ.
Elle est belle comme la lune.		
ⵉⵇⵇⵓⵔ ⵣⵓⵏ ⴷ ⴰⵥⵕⵓ.	➞	ⵉⵇⵇⵓⵔ ⴰⵎ ⵓⵥⵕⵓ.
Il est dur comme une pierre.		
ⵜⴼⵙⵓⵙ ⵣⵓⵏ ⴷ ⵜⴰⵡⵔⵉⵇⵜ.	➞	ⵜⴼⵙⵓⵙ ⴰⵎ ⵜⵡⵔⵉⵇⵜ.

1.2. Le verbe
ⴰⵎⵢⴰⵖ

Le verbe en amazighe est soit simple ou dérivé. Les formes dérivées sont : le factitif, le passif et le réciproque. Le verbe peut être monolitère, bilitère, trilitère, quadrilitère ou quinquilitère. Généralement, le verbe se conjugue aux quatre thèmes suivants : l'aoriste, l'accompli, l'accompli négatif et l'inaccompli. Il reçoit les désinences verbales à la forme impérative et non impérative.

Les désinences de la forme non impérative

ⵜⵉⵎⵉⵜⴰⵔ ⵏ ⵜⵡⵉⵍⴰ ⵜⴰⵔ ⵜⴰⵏⴰⴹⵜ

	ⵓⴷⵎ **Personne**	ⴰⵎⴰⵢ **Masculin**	ⵓⵏⵜⵉ **Féminin**
ⴰⵎⵢⵉⵡⵏ **Singulier**	1ère pers. 2ème pers. 3ème pers.	......................ⵖ ⵜ .... ⴷ/ⵜ ⵉ	...................ⵖ ⵜ .... ⴷ/ⵜ ⵜ.....................
ⴰⵎⴰⴳⵓⵜ **Pluriel**	1ère pers. 2ème pers. 3ème pers.	ⵏ..................... ⵜ .... ⵎ .... ⵏ	ⵏ................... ⵜ ....ⵎⵜ ....ⵏⵜ

Les désinences de la forme impérative
ⵜⵉⵎⵉⵜⴰⵔ ⵏ ⵜⵡⵉⵍⴰ ⵜⴰⵏⴰⴹⵜ

	ⴰⵎⴰⵢ **Masculin**	ⵓⵏⵜⵉ **Féminin**
ⴰⵎⵢⵉⵡⵏ **Singulier**	2ème pers. ....ϕ	2ème pers. ....ϕ
ⴰⵎⴰⴳⵓⵜ **Pluriel**	2ème pers. .... /ⴰⵜ 2ème pers. .... ⵎ	2ème pers. .... ⵎⵜ/ⴰⵎⵜ

1.2.1. *Le verbe simple*
ⴰⵎⵢⴰⴳ ⴰⴼⵔⴰⵔ

En fonction du nombre de consonnes qui compose le verbe, indépendamment des voyelles, on distingue les types verbaux principaux suivants :

- **Le verbe monolitère** **ⴰⵎⵢⴰⴳ ⴱⵓ ⵢⴰⵏ ⵓⵙⴽⴽⵉⵍ**

ⵉⵎⴷⵢⴰⵜⵏ **Exemples**

«ⴳ/ⴳⴳ» (faire)

«ⴰⴼ» (trouver)

«ⵉⵏⵉ» (dire)

- **Le verbe bilitère** **ⴰⵎⵢⴰⴳ ⴱⵓ ⵙⵉⵏ ⵉⵙⴽⴽⵉⵍⵏ**

ⵉⵎⴷⵢⴰⵜⵏ **Exemples**

«ⵏⵙ» (passer la nuit)

«ⴰⴷⴼ» (entrer)

«ⵚⴽⵓ» (construire)

«ⵎⵓⵏ» (se rassembler)

- **Le verbe trilitère** **ⴰⵎⵢⴰⴳ ⴱⵓ ⴽⵕⴰⴹ ⵉⵙⴽⴽⵉⵍⵏ**

ⵉⵎⴷⵢⴰⵜⵏ **Exemples**

«ⵍⵎⴷ» (apprendre)

«ⵙⵇⵙⴰ» (demander, questionner)

«ⵙⴰⵡⵍ» (parler)

- **Le verbe quadrilitère** **ⴰⵎⵢⴰⴳ ⴱⵓ ⴽⴽⵓⵥ ⵉⵙⴽⴽⵉⵍⵏ**

ⵉⵎⴷⵢⴰⵜⵏ **Exemples**

«ⴼⵔⴼⵔ» (battre des ailes)

«ⵥⵔⵓⵔⴼ» (être maigre)

1.2.2. *Le verbe dérivé*
ⴰⵎⵢⴰⴳ ⴰⵏⴰⴼⵓⵖ

En langue amazighe, on obtient la forme dérivée du verbe à partir de la forme simple en préfixant un morphème dérivationnel. Ainsi, on distingue les trois formes dérivées basiques suivantes:

- ❖ **La forme factitive** **ⵜⴰⵡⵉⵍⴰ ⵜⴰⵙⵡⴰⵖⵜ**

Elle s'obtient par la préfixation au verbe simple du morphème «ⵙ/ⵙⵙ». Ce morphème se réalise «ⵛ», «ⵊ», ou «ⵣ» quand le radical du verbe contient une de ces consonnes. Le factitif exprime l'idée de faire faire une action ou de la faire devenir.

ⵉⵎⴷⵢⴰⵜⵏ **Exemples**

ⴽⵛⵎ Entrer	➞	ⵙⴽⵛⵎ Faire entrer	ⵜⴽⵛⵎ ⵜⴰⵖⴰⴹⵜ ⵙ ⵓⴳⵔⵓⵔ. La chèvre est entrée dans l'enclos.	➞	ⵉⵙⴽⵛⵎ ⵓⵎⴽⵙⴰ ⵜⴰⵖⴰⴹⵜ ⵙ ⵓⴳⵔⵓⵔ. Le berger a fait entrer la chèvre dans l'enclos.
ⴰⴷⴼ Entrer	➞	ⵙⵙⵉⴷⴼ Faire entrer	ⵓⴷⴼⵏⵜ ⵜⵎⵃⴹⴰⵕⵉⵏ ⵖⵔ ⵜⴷⴰⵍⴰ. Les étudiantes sont entrées dans la classe.	➞	ⵜⵙⵙⵉⴷⴼ ⵜⵙⵍⵎⴰⴷⵜ ⵜⵉⵎⵃⴹⴰⵕⵉⵏ ⵙ/ⵖⵔ ⵜⴷⴰⵍⴰ. L'enseignante a fait entrer les étudiantes dans la classe.
ⵏⵊⵎ (être sauvé)	➞	ⵙⵙⵏⵊⵎ/ ⵊⵊⵏⵊⵎ (sauver)	ⵉⵏⵊⵎ ⵎⵓⵎⵎⵉⵙ ⵏ ⵎⵓⵃⴰ ⴳ ⵓⵏⴳⴰⵙ ⵏ ⵓⴱⵔⵉⴷ. Le fils de Moha est sauvé dans un accident de la route.	➞	ⵉⵙⵙⵏⵊⵎ ⵎⵓⵃⴰ ⵎⵓⵎⵎⵉⵙ ⴳ ⵓⵏⴳⴰⵙ ⵏ ⵓⴱⵔⵉⴷ. Moha a sauvé son fils dans un accident de la route.

ⴰⵙⵡⵉⵔ 1, ⴰⵙⴱⴷⴰⴷ 4, ⵜⵉⵎⵙⵙⵉⵔⴷⵉⵏ 22 ⴷ 23 ⴷ 24 Niveau 1, Palier 4, Leçons 22, 23 et 24

❖ La forme passive — ⵜⴰⵡⵉⵍⴰ ⵜⴰⵜⵜⵡⴰⵖⵜ

La forme passive s'obtient par la préfixation du morphème « ⵜⵜⵡ » à la forme simple du verbe transitif.

ⴰⵎⴷⵢⴰ — Exemples

ⵙⵙⵏ Connaître	➞	ⵜⵜⵡⴰⵙⵙⵏ Etre connu	ⵙⵙⵏⵏ ⵉⵎⵍⵓⵍⵍⵓⵢⵏ ⵜⴰⵎⵓⵔⵜ ⵏ ⵍⵎⵖⵔⵉⴱ ⵙ ⵉⵎⵓⵣⵣⴰⵔ ⵏ ⵡⵓⵣⵓⴹ. Les touristes connaissent le Maroc par les cascades d'Ouzoud.	➞	ⵜⵓⵜⵜⵡⴰⵙⵙⵏ ⵜⵎⵓⵔⵜ ⵏ ⵍⵎⵖⵔⵉⴱ ⵙ ⵉⵎⵓⵣⵣⴰⵔ ⵏ ⵡⵓⵣⵓⴹ. Le Maroc est connu par les cascades d'Ouzoud.

❖ La forme réciproque — ⵜⴰⵡⵉⵍⴰ ⵜⴰⵎⵢⴰⵖⵜ

La forme réciproque se réalise par l'ajout du morphème «ⵎ» ou ses variantes «ⵎⵎ», «ⵎⵢⴰ» à la forme simple du verbe. Elle exprime la simultanéité.

ⵉⵎⴷⵢⴰⵜⵏ — Exemples

ⵙⴰⵡⵍ Parler	➞	ⵎⵙⴰⵡⴰⵍ Se parler	ⵉⵙⴰⵡⵍ ⵣⵉⵔⵉ ⴷ ⵍⴰⵢⵍⴰ ⵅⴼ ⵢⵉⴹ ⵏ ⵉⵏⵏⴰⵢⵔ. Ziri et Leila ont parlé du nouvel an amazighe.	➞	ⵣⵉⵔⵉ ⴷ ⵍⴰⵢⵍⴰ, ⵎⵙⴰⵡⴰⵍⵏ ⵅⴼ ⵢⵉⴹ ⵏ ⵉⵏⵏⴰⵢⵔ. Ziri et Leila se sont parlés du nouvel an amazighe.
ⵉⵔⵉ Aimer	➞	ⵎⵢⴰⵔⴰ S'aimer	− ⵜⵔⴰ ⵍⴰⵢⵍⴰ ⵣⵉⵔⵉ. - Leila aime Ziri. − ⵉⵔⴰ ⵣⵉⵔⵉ ⵍⴰⵢⵍⴰ. - Ziri aime Leila.	➞	ⵍⴰⵢⵍⴰ ⴷ ⵣⵉⵔⵉ, ⵎⵢⴰⵔⴰⵏ. Leila et Ziri s'aiment.

ⴰⵙⵡⵉⵔ 1, ⴰⵙⴱⴷⴰⴷ 2, ⵜⴰⵎⵙⵙⵉⵔⴷⵜ 7 Niveau 1, Palier 2, Leçon 7

Dérivation verbe > nom **ⵜⴰⵍⴰⵥⵓⵖⵜ ⴰⵎⵢⴰⴳ > ⵉⵙⵎ**

Si le factitif, le passif et le réciproque dérive d'un verbe, on peut aussi avoir un nom dérivé d'un verbe d'action comme :

ⵣⵡⴰⵔ Etre le premier, devancer	➞	ⴰⵎⵣⵡⴰⵔⵓ, ⵜⴰⵎⵣⵡⴰⵔⵓⵜ Le premier, la première
ⴳⴳⵔⵓ/ⴳⴳⵔⴰ Etre le dernier	➞	ⴰⵎⴳⴳⴰⵔⵓ, ⵜⴰⵎⴳⴳⴰⵔⵓⵜ Le dernier, la dernière

ⵉⵎⴷⵢⴰⵜⵏ **Exemples**

ⵜⵣⵡⴰⵔ ⵍⴰⵢⵍⴰ ⴳ ⵓⵎⵄⵉⵣⵡⴰⵔ ⵏ ⵜⴰⵣⵣⵍⴰ.	➞	ⵜⵓⵙ ⴷ ⵍⴰⵢⵍⴰ ⵜⴰⵎⵣⵡⴰⵔⵓⵜ ⴳ ⵓⵎⵄⵉⵣⵡⴰⵔ ⵏ ⵜⴰⵣⵣⵍⴰ.
Leila est arrivée dans la course en première position.		
ⵉⴳⴳⵔ ⵢⵉⴷⵉⵔ ⴳ ⵓⵎⵄⵉⵣⵡⴰⵔ ⵏ ⵜⴰⵣⵣⵍⴰ.	➞	ⵢⵓⵙ ⴷ ⵉⴷⵉⵔ ⴷ ⴰⵎⴳⴳⴰⵔⵓ ⴳ ⵓⵎⵄⵉⵣⵡⴰⵔ ⵏ ⵜⴰⵣⵣⵍⴰ.
Idir est arrivé dans la course en dernière position.		

ⴰⵙⵡⵉⵔ 2, ⴰⵙⴱⴷⴰⴷ 1, ⵜⵉⵎⵙⵙⵉⵔⴷⵉⵏ 4 ⴷ 5 ⴷ 6 Niveau 1, Palier 2, Leçons 4, 5 et 6

Ou un verbe d'état comme :

ⵎⵍⵓⵍ	➞	ⴰⵎⵍⵍⴰⵍ, ⵜⴰⵎⵍⵍⴰⵍⵜ ⴰⵛⵎⵍⴰⵍ, ⵜⴰⵛⵎⵍⴰⵍⵜ
ⵡⵔⵖ	➞	ⴰⵡⵔⴰⵖ, ⵜⴰⵡⵔⴰⵖⵜ

ⵉⵎⴷⵢⴰⵜⵏ **Exemples**

ⵉⵎⵍⵍⵓⵍ ⵓⵙⵍⵀⴰⵎ ⵏ ⵢⵉⴷⵉⵔ.	➞	ⴰⵙⵍⵀⴰⵎ ⵏ ⵉⴷⵉⵔ ⴷ ⴰⵎⵍⵍⴰⵍ/ⴰⵛⵎⵍⴰⵍ.
Le burnous de Idir est blanc.		
ⵜⵡⵔⴰⵖ ⵜⵊⵍⵍⴰⴱⵉⵜ ⵏ ⵏⴰⴷⵢⴰ.	➞	ⵜⴰⵊⵍⵍⴰⴱⵉⵜ ⵏ ⵏⴰⴷⵢⴰ ⵜⴳⴰ ⵜⴰⵡⵔⴰⵖⵜ.
La djellaba de Nadia est jaune.		

1.3. Les pronoms
ⵉⵎⵇⵇⵉⵎⵏ

Nous consacrons cette section à la présentation des pronoms :

- ✓ Personnels ;
- ✓ Possessifs ;
- ✓ D'objet direct ;
- ✓ D'objet indirect ; et
- ✓ Démonstratifs.

1.3.1. Les pronoms personnels et les pronoms possessifs
ⵉⵎⵇⵇⵉⵎⵏ ⵓⴷⵎⴰⵡⴰⵏⵏ ⴷ ⵉⵎⵇⵇⵉⵎⵏ ⵏ ⵜⵉⵍⵉⵜ

Dans les exemples ci-dessous, nous illustrons les pronoms personnels et les pronoms possessifs et ce pour mettre le lien entre les deux.

ⴰⵙⵡⵉⵔ 1, ⴰⵙⵖⴷⴰⴷ 1, ⵜⴰⵎⵙⵙⵉⵔⴷⵜ 1	Niveau 1, Palier 1, Leçon 1

Singulier ⴰⵎⵢⵉⵡⵏ

1ère personne du singulier	
ⵏⴽⴽ/ⵏⴽⴽⵉ	Moi
ⵏⵛⵛ	
ⵉⵏⵓ	A moi/mon

ⵉⵎⴷⵢⴰⵜⵏ **Exemples**

ⵏⴽⴽ, ⵉⵙⵎ ⵉⵏⵓ ⵎⴰⵙⵉⵏ.	Moi, je m'appelle Massine.
ⵏⵛⵛ, ⵉⵙⵎ ⵉⵏⵓ ⵎⴰⵙⵉⵏ.	

2ème personne du singulier masculin	
ⴽⵢⵢ/ ⴽⵢⵢⵉ	Toi
ⵛⵅⵅ	
ⵛⴽⴽ	
ⵏⵏⴽ	A toi / ton

ⵉⵎⴷⵢⴰⵜⵏ	Exemples
ⴽⵢⵢ, ⵉⵙⵎ ⵏⵏⴽ ⵣⵉⵔⵉ.	Toi, tu t'appelles Ziri.
ⵛⵅⵅ, ⵉⵙⵎ ⵏⵏⵛ ⵣⵉⵔⵉ.	
ⵛⴽⴽ, ⵉⵙⵎ ⵏⵏⵛ ⵣⵉⵔⵉ.	

2ème personne du singulier féminin	
ⴽⵎⵎ/ⴽⵎⵎⵉ	Toi
ⵛⵎⵎ	
ⵏⵏⵎ	A toi / ton

ⵉⵎⴷⵢⴰⵜⵏ	Exemples
ⴽⵎⵎ, ⵉⵙⵎ ⵏⵏⵎ ⵉⵟⵟⵓ.	Toi, tu t'appelles Ittou.
ⵛⵎⵎ, ⵉⵙⵎ ⵏⵏⵎ ⵉⵟⵟⵓ.	

3ème personne du singulier masculin	
ⵏⵜⵜⴰ	Lui
ⵏⵏⵙ	à lui/ son

ⵉⵎⴷⵢⴰⵜⵏ	Exemples
ⵏⵜⵜⴰ, ⵉⵙⵎ ⵏⵏⵙ ⵃⵎⵎⵓ.	Lui, il s'appelle Hammou.

3ème personne du singulier féminin	
ⵏⵜⵜⴰⵜ	Elle
ⵏⵏⵙ	à elle/ son

ⵉⵎⴷⵢⴰⵜⵏ	Exemples
ⵏⵜⵜⴰⵜ, ⵉⵙⵎ ⵏⵏⵙ ⵍⴰⵢⵍⴰ.	Elle, elle s'appelle Leila.

❖ Pluriel ⴰⵎⴰⴳⵓⵜ

1ère personne du pluriel masculin et féminin	
ⵏⴽⴽⵯⵏⵉ[21]	Nous
ⵏⵛⵏⵉⵏ/ⵏⵛⵛⵉⵏ	
ⵏⵏⵖ	à nous/nos / notre

ⵉⵎⴷⵢⴰⵜⵏ **Exemples**

ⵏⴽⴽⵯⵏⵉ, ⵜⴰⵎⴰⵣⵉⵔⵜ ⵏⵏⵖ ⵜⴼⵓⵍⴽⵉ.	Nous, notre pays est beau.
ⵏⴽⴽⵯⵏⵉ, ⵜⴰⵎⴰⵣⵉⵔⵜ ⵏⵏⵖ ⵜⵥⵉⵍ.	
ⵏⵛⵏⵉⵏ/ⵏⵛⵛⵉⵏ, ⵜⴰⵎⵓⵔⵜ ⵏⵏⵖ ⵜⵛⵏⴰ.	

2ème personne du pluriel masculin	
ⴽⵯⵏⵏⵉ	Vous (masc.)
ⴽⵏⵏⵉⵡ	
ⵏⵏⵓⵏ	À vous/vos/votre
ⵏⵡⵎ	

ⵉⵎⴷⵢⴰⵜⵏ **Exemples**

ⴽⵯⵏⵏⵉ, ⵜⴰⵎⴰⵣⵉⵔⵜ ⵏⵏⵓⵏ ⵜⴼⵓⵍⴽⵉ.	Vous, votre pays est beau.
ⴽⵏⵏⵉⵡ, ⵜⴰⵎⵓⵔⵜ ⵏⵡⵎ ⵜⵛⵏⴰ.	

[21] Dans la variante du sud, on distingue le pronom personnel de la 1ère personne du masculin pluriel «ⵏⴽⴽⵯⵏⵉ» de la 1ère personne du féminin pluriel « ⵏⴽⴽⵯⵏⵜⵉ/ⵏⴽⴽⵯⵏⵉⵜ ».

2ème personne du pluriel féminin	
ⴽⵏⵏⵉⵏⵜⵉ	Vous (fém.)
ⴽⵯⵏⵏⵉⵎⵜⵉ	
ⴽⵏⵏⵉⵏⵜ	
ⵏⵏⵓⵏⵜ	À vous/vos/votre
ⵏⵏⴽⵯⵏⵜ	
ⵏⵡⵎⵜ	

ⵉⵎⴷⵢⴰⵜⵏ **Exemples**

ⴽⵏⵏⵉⵏⵜⵉ, ⵜⴰⵎⴰⵣⵉⵔⵜ ⵏⵏⵓⵏⵜ ⵜⴼⵓⵍⴽⵉ.	Vous, votre pays est beau.
ⴽⵯⵏⵏⵉⵎⵜⵉ, ⵜⴰⵎⴰⵣⵉⵔⵜ ⵏⵏⴽⵯⵏⵜ ⵜⵥⵉⵍ.	
ⴽⵏⵏⵉⵏⵜ, ⵜⴰⵎⵓⵔⵜ ⵏⵡⵎⵜ ⵜⵛⵏⴰ.	

3ème personne du pluriel masculin	
ⵏⵜⵜⵏⵉ	Eux
ⵏⵉⵜⵏⵉ	
ⵏⵜⵏⵉⵏ	
ⵏⵏⵙⵏ	Leurs

ⵉⵎⴷⵢⴰⵜⵏ **Exemples**

ⵏⵜⵜⵏⵉ, ⵜⴰⵎⴰⵣⵉⵔⵜ ⵏⵏⵙⵏ ⵜⴼⵓⵍⴽⵉ.	Eux, leurs pays est beau.
ⵏⵉⵜⵏⵉ, ⵜⴰⵎⴰⵣⵉⵔⵜ ⵏⵏⵙⵏ ⵜⵥⵉⵍ.	
ⵏⵜⵏⵉⵏⵜ, ⵜⴰⵎⵓⵔⵜ ⵏⵏⵙⵏ ⵜⵛⵏⴰ.	

3ème personne du pluriel féminin	
ⵏⵜⵜⵏⵜⵉ	Elles
ⵏⵉⵜⵏⵜⵉ	
ⵏⵜⵏⵉⵏⵜ	
ⵏⵏⵙⵏⵜ	Leurs

ⵉⵎⴷⵢⴰⵜⵏ	Exemples
ⵏⵜⵏⵜⵉ ⵜⴰⵎⴰⵣⵉⵔⵜ ⵏⵏⵙⵏⵜ ⵜⴼⵓⵍⴽⵉ.	Elles, leur pays est beau.
ⵏⵉⵜⵏⵜⵉ ⵜⴰⵎⴰⵣⵉⵔⵜ ⵏⵏⵙⵏⵜ ⵜⵣⵉⵍ.	
ⵏⵉⵜⵏⵜⵉ/ⵏⵜⵏⵉⵏⵜ, ⵜⴰⵎⵓⵔⵜ ⵏⵏⵙⵏⵜ ⵜⵖⵍⴰ.	

1.3.1. *Les pronoms complément d'objet direct*
ⵉⵎⵇⵇⵉⵎⵏ ⵏ ⵓⵙⵎⵎⵓⴷ ⵏ ⵓⵙⴽⴽⵉⵏ ⵓⵙⵔⵉⴷ

Le pronom complément d'objet direct peut remplacer le complément d'objet direct dans un énoncé. En général, il suit le verbe, mais il peut le précéder en présence de certains outils grammaticaux (entre autres, les particules aspectuelles, les outils de la négation, de l'interrogation).

ⴰⵙⵡⵉⵔ 1, ⴰⵙⴱⴷⴰⴷ 3, ⵜⴰⵎⵙⵙⵉⵔⴷⵜ 15	Niveau 1, Palier 3, leçon 15
ⴰⵙⵡⵉⵔ 2, ⴰⵙⴱⴷⴰⴷ 2, ⵜⵉⵎⵙⵙⵉⵔⴷⵉⵏ 7 ⴷ 8 ⴷ 9	Niveau 2, Palier 2, leçons 7, 8 et 9

ⵉⵙⵎ ⴰⵎⴰⵢ ⴰⵎⵢⵉⵡⵏ **Nom masculin singulier**	ⵜ
ⵉⵙⵎ ⵓⵏⵜⵉ ⴰⵎⵢⵉⵡⵏ **Nom féminin singulier**	ⵜⵜ
ⵉⵙⵎ ⴰⵎⴰⵢ ⴰⵎⴰⴳⵓⵜ **Nom masculin pluriel**	ⵜⵏ
ⵉⵙⵎ ⵓⵏⵜⵉ ⴰⵎⴰⴳⵓⵜ **Nom féminin pluriel**	ⵜⵏⵜ

ⵉⵎⴷⵢⴰⵜⵏ	Exemples
ⵙⵖⵉⵖ ⴰⵙⵍⵀⴰⵎ. J'ai acheté un burnous.	ⵙⵖⵉⵖ ⵜ. Je l'ai acheté.
ⵙⵖⵉⵖ ⵜⴰⵊⵍⵍⴰⴱⵉⵢⵜ. J'ai acheté une djellaba.	ⵙⵖⵉⵖ ⵜⵜ. Je l'ai achetée.
ⵙⵖⵉⵖ ⵉⵊⵍⵍⵓⴱⴰ. J'ai acheté des djellabas.	ⵙⵖⵉⵖ ⵜⵏ. Je les ai achetées.
ⵙⵖⵉⵖ ⵜⵉⵙⵎⴰⵇⵇⴰⵍⵉⵏ. J'ai acheté des lunettes.	ⵙⵖⵉⵖ ⵜⵏⵜ. Je les ai achetées.

1.3.2. *Les pronoms complément d'objet indirect*
ⵉⵎⵇⵇⵉⵎⵏ ⵏ ⵓⵙⵎⵎⵓⴷ ⵏ ⵓⵙⴽⴽⵉⵏ ⴰⵔⵓⵙⵔⵉⴷ

ⴰⵙⵡⵉⵔ 1, ⴰⵙⵜⴷⴰⴷ 3, ⵜⴰⵎⵙⵙⵉⵔⴷⵜ 16	Niveau 1, Palier 3, leçon 16
ⴰⵙⵡⵉⵔ 2, ⴰⵙⵜⴷⴰⴷ 2, ⵜⵉⵎⵙⵙⵉⵔⴷⵉⵏ 7 ⴷ 8 ⴷ 9	Niveau 2, Palier 2, leçons 7, 8 et 9

Les pronoms ⴰⴽ/ⴰⵛ, ⴰⵎ, ⴰⵙ, ⴰⵙⵏ, ⴰⵙⵏⵜ ⵉⵎⵇⵇⵉⵎⵏ ⴰⴽ/ⴰⵛ, ⴰⵎ, ⴰⵙ, ⴰⵙⵏ, ⴰⵙⵏⵜ

Le pronom complément d'objet indirect peut remplacer le complément d'objet indirect dans un énoncé. En général, il suit le verbe, mais il peut le précéder en présence de certains outils grammaticaux (entre autres, les particules aspectuelles, les outils de la négation, de l'interrogation). Il est composé d'une préposition et d'un nom ou un pronom personnel :

ⵉ + ⵏⴽⴽⵉ/ⵏⴽⴽ/ⵏⵛⵛ	➡	ⵉⵢⵉ/ⴰⵢⵉ/ⴰⵢ
ⵉ + ⴽⵢⵢ/ⵛⵅⵅ/ⵛⴽⴽ/ⴽⵢⵢⵉ	➡	ⴰⴽ
ⵉ + ⴽⵎⵎ/ⵛⵎⵎ/ⴽⵎⵎⵉ	➡	ⴰⵎ
ⵉ + ⵏⵜⵜⴰ	➡	ⴰⵙ
ⵉ + ⵏⵜⵜⴰⵜ	➡	ⴰⵙ
ⵉ + ⵏⴽⴽⵯⵏⵉ/ⵏⵛⵏⵉⵏ/ⵏⵛⵛⵉⵏ	➡	ⴰⵖ
ⵉ + ⴽⵯⵏⵏⵉ/ⴽⵏⵏⵉⵡ/ⴽⵏⵏⵉⵏⵜ	➡	ⴰⵡⵏ/ⴰⵡⵏⵜ
ⵉ + ⵏⵉⵜⵏⵉ/ⵏⵜⵏⵉⵏ/ⵏⵜⵜⵏⵉ	➡	ⴰⵙⵏ
ⵉ + ⵏⵉⵜⵏⵜⵉ/ⵏⵜⵏⵉⵏⵜ/ⵏⵜⵜⵏⵜⵉ	➡	ⴰⵙⵏⵜ

ⵉⵎⴷⵢⴰⵜⵏ **Exemples**

ⵔⵉⵖ ⴰⴷ ⵖⵔⵖ ⵉ ⵣⵉⵔⵉ ⵙ ⵜⵎⵖⵔⴰ. Je veux inviter Ziri au mariage.	➡	ⵔⵉⵖ ⴰⴷ ⴰⵙ ⵖⵔⵖ ⵙ ⵜⵎⵖⵔⴰ. Je veux l'inviter au mariage.
ⵓⵛ ⵎⴰⵛⵛⴰ ⵉ ⵉⵡⴷⴰⵏ. Donne à manger aux gens.	➡	ⵓⵛ ⴰⵙⵏ ⵎⴰⵛⵛⴰ. Donne-les à manger.

1.4. Les démonstratifs et les présentatifs
ⵉⵎⵙⴽⴰⵏ ⴷ ⵉⵎⵙⵎⵍⵉⴷⵏ

Nous distinguons dans cette sous-section, deux types de démonstratifs : les démonstratifs de rapprochement et les démonstratifs d'éloignement. En amazighe, on parle aussi de présentatifs.

1.4.1. *Les démonstratifs*
ⵉⵎⵙⴽⴰⵏ

ⴰⵙⵡⵉⵔ 1, ⴰⵙⴼⵍⴰⴷ 1, ⵜⴰⵎⵙⵙⵉⵔⴷⵜ 5	Niveau 1, Palier 1, Leçon 5

❖ **Les démonstratifs de rapprochement** **ⵉⵎⵙⴽⴰⵏ ⵏ ⵡⴰⴷⴰⵙ**

ⴰⵎⴰⵢ ⴰⵎⵢⵉⵡⵏ **Masculin singulier**	ⵡⴰ ⴷ / ⵡⴰ Celui-ci / voici
ⵓⵏⵜⵉ ⴰⵎⵢⵉⵡⵏ **Féminin singulier**	ⵜⴰ ⴷ / ⵜⴰ Celle-ci /voici
ⴰⵎⴰⵢ ⴰⵎⴰⵅⵓⵜ **Masculin pluriel**	ⵡⵉ ⴷ / ⵢⵉⵏⴰ Ceux-ci / voici
ⵓⵏⵜⵉ ⴰⵎⴰⵅⵓⵜ **Féminin pluriel**	ⵜⵉ ⴷ / ⵜⵉⵏⴰ Celles-ci / voici

❖ **Les démonstratifs d'éloignement** **ⵉⵎⵙⴽⴰⵏ ⵏ ⵡⴰⵅⵅⵯⴰⵣ**

ⴰⵎⴰⵢ ⴰⵎⵢⵉⵡⵏ **Masculin singulier**	ⵡⴰ ⵍ / ⵡⵉ ⵍ Celui-là /voilà
ⵓⵏⵜⵉ ⴰⵎⵢⵉⵡⵏ **Féminin singulier**	ⵜⴰ ⵍ / ⵜⵉ ⵍ Celle-là/ voilà
ⴰⵎⴰⵢ ⴰⵎⴰⵅⵓⵜ **Masculin pluriel**	ⵡⵉ ⵍ / ⵢⵉⵏ ⵉⵍ Ceux-là/ voilà
ⵓⵏⵜⵉ ⴰⵎⴰⵅⵓⵜ **Féminin pluriel**	ⵜⵉ ⵍ / ⵜⵉⵏ ⵉⵍ Celles-là/ voilà

ⵉⵎⴷⵢⴰⵜⵏ	Exemples
ⵡⴰ ⴷ ⴰⵔⴳⴰⵣ ⵉⵏⵓ.	Voici mon mari. Je vous présente mon mari.
ⵡⴰ ⴷ ⴰⴹⴳⴳⵯⴰⵍ ⵉⵏⵓ.	Voici mon beau-père/gendre. Je vous présente mon beau-père/gendre.
ⵜⴰ ⴷ ⵜⴰⵎⵖⴰⵔⵜ ⵉⵏⵓ.	Voici ma femme/belle-mère. Je vous présente ma femme / belle-mère.
ⵜⴰ ⴷ ⵜⴰⴹⴳⴳⵯⴰⵍⵜ ⵉⵏⵓ.	Voici ma belle-mère. Je vous présente ma belle-mère.
ⵡⵉ ⴷ ⵜⴰⵔⵡⴰ ⵉⵏⵓ.	Voici mes enfants. Je vous présente mes enfants.
ⵢⵉⵏⴰ, ⴷ ⵜⴰⵔⵡⴰ ⵉⵏⵓ.	
ⵜⵉ ⴷ ⵜⵉⵎⵃⴹⴰⵕⵉⵏ ⵉⵏⵓ.	Voici mes élèves. Je vous présente mes élèves.
ⵜⵉⵏⴰ, ⴷ ⵜⵉⵎⵃⴹⴰⵕⵉⵏ ⵉⵏⵓ.	
ⵡⴰ ⵏⵏ ⴱⴰⴱⴰ.	Voilà mon père.
ⵡⵉ ⵏⵏ ⴷ ⴱⴰⴱⴰ.	
ⵜⴰ ⵏⵏ ⵉⵎⵎⴰ.	Voilà ma mère.
ⵜⵉ ⵏⵏ ⴷ ⵉⵎⵎⴰ.	
ⵡⵉ ⵏⵏ ⵉⵎⴷⴷⵓⴽⴽⴰⵍ ⵉⵏⵓ.	Voilà mes amis.
ⵢⵉⵏ ⵉⵏⵏ ⴷ ⵉⵎⴷⴷⵓⴽⴽⴰⵍ ⵉⵏⵓ.	
ⵜⵉ ⵏⵏ ⵜⵉⵎⴷⴷⵓⴽⴽⴰⵍ ⵉⵏⵓ.	Voilà mes amies.
ⵜⵉⵏ ⵉⵏⵏ ⴷ ⵜⵉⵎⴷⴷⵓⴽⴽⴰⵍ ⵉⵏⵓ.	

1.4.2. *Les présentatifs*
ⵉⵎⵙⵎⵏⵉⴷⵏ

ⴰⵙⵡⵉⵔ 1, ⴰⵙⴱⴷⴰⴷ 1, ⵜⴰⵎⵙⵙⵉⵔⴷⵜ 5	Niveau 1, Palier 1, Leçon 5

ⵀⴰ	Voilà.
ⴰⵇⵇⴰ/ⴰⵇⴰ	

ⵉⵎⴷⵢⴰⵜⵏ — **Exemples**

ⵀⴰ ⵜⴰⵡⵊⴰ ⵉⵏⵓ !	Voilà ma famille/Je vous présente ma famille.
ⴰⵇⵇⴰ ⵜⴰⵡⴰⵛⵓⵏⵜ ⵉⵏⵓ !	

1.5. Les prépositions
ⵜⵉⵏⵣⴰⵖ

La préposition en amazighe est soit simple soit complexe. Elle exprime différentes valeurs sémantiques (temps, lieu, instrument, direction…). Dans ce qui suit, nous allons traiter les prépositions de lieu et les groupes prépositionnels.

1.5.1. *Les prépositions de lieu*
ⵜⵉⵏⵣⴰⵖ ⵏ ⵓⴷⵖⴰⵔ

ⴰⵙⵡⵉⵔ 1, ⴰⵙⴱⴷⴰⴷ 1, ⵜⴰⵎⵙⵙⵉⵔⴷⵜ 2	Niveau 1, Palier 1, Leçon 2

ⴳ / ⴷⴳ / ⵖ / ⴳⵉ … — À…

ⵉⵎⴷⵢⴰⵜⵏ — **Exemples**

ⵉⵍⵓⵍⴰ ⵎⴰⵙⵉⵏ ⴳ ⵜⵉⵏⵊⴷⴰⴷ.	Massine est né à Tinjdad.
ⵜⵍⵍⴰ ⵍⴰⵢⵍⴰ ⵖ ⵉⴼⵔⴰⵏ.	Layla est à Ifrane.
ⵜⵣⴷⵖ ⵉⵟⵟⵓ ⴷⴳ ⵕⵕⴱⴰⵟ.	Ittou habite à Rabat.
ⵜⵖⵔⴰ ⴱⵓⵛⵕⴰ ⴳⵉ ⵍⵃⵓⵙⵉⵎⴰ.	Bouchra a fait ses études à Al Hoceima.

❖ ⵙⴳ / ⵣⵉ / ⵣⵣⵖ… **Originaire de…**

ⵉⵎⴷⵢⴰⵜⵏ **Exemples**

ⵉⴳⴰ ⵣⵣⵖ ⵍⴰⵅⵚⴰⵚ.	Il est originaire de Lakhsas.
ⵏⴽⴽ ⵙⴳ ⵜⵓⵏⴼⵉⵜ.	Je suis originaire de Tounfiyt.
ⵏⵜⵜⴰⵜ ⵣⵉ ⵍⴰⴹⵓⵔ.	Elle est originaire de Nador.

1.5.2 Les groupes prépositionnels
ⵜⵉⴳⵔⵓⵎⵎⴰⵡⵉⵏ ⵜⵉⵏⵣⵖⴰⵏⵉⵏ

ⴷⴰⵔⵉ/ⵖⵓⵔⵉ/ⵖⴰⵔⵉ **J'ai …**

ⴰⵙⵡⵉⵔ 1, ⴰⵙⴱⴷⴰⴷ 1, ⵜⵉⵎⵙⵙⵉⵔⴷⵉⵏ 1 ⴷ 3	Niveau 1, Palier 1, Leçons 1 et 3		
ⴷⴰⵔⵉ …….	J'ai…	ⴷⴰⵔⵓⵏ…….	Vous avez… (Masc.)
ⵖⵓⵔⵉ …….		ⵖⵓⵔⵓⵏ…….	
ⵖⴰⵔⵉ…….		ⵖⴰⵔⵡⵎ…….	
ⴷⴰⵔⴽ…….	Tu as… (Masc.)	ⴷⴰⵔⵓⵏⵜ…….	Vous avez… (Fém.)
ⵖⵓⵔⴽ …….		ⵖⵓⵔⵓⵏⵜ…….	
ⵖⴰⵔⵛ…….		ⵖⴰⵔⵡⵎⵜ…….	
ⴷⴰⵔⵎ…….	Tu as… (Fém.)	ⴷⴰⵔⵙⵏ…….	Ils ont…
ⵖⵓⵔⵎ…….		ⵖⵓⵔⵙⵏ…….	
ⵖⴰⵔⵎ…….		ⵖⴰⵔⵙⵏ…….	
ⴷⴰⵔⵙ…….	Il/elle a…	ⴷⴰⵔⵙⵏⵜ…….	Elles ont…
ⵖⵓⵔⵙ…….		ⵖⵓⵔⵙⵏⵜ…….	
ⵖⴰⵔⵙ…….		ⵖⴰⵔⵙⵏⵜ …….	
ⴷⴰⵔⵏⵖ…….	Nous avons…		
ⵖⵓⵔⵏⵖ…….			
ⵖⴰⵔⵏⵖ…….			

ⵉⵎⴷⵢⴰⵜⵏ	Exemples
ⴷⴰⵔⵉ ⵜⴰⵎ ⴷ ⵎⵔⴰⵡ ⵏ ⵓⵙⴳⴳⵯⴰⵙ.	J’ai 18 ans.
ⵜⵉⵍⵉⵍⴰ ⵖⵓⵔⵙ ⵢⴰⵏ ⵓⵎⴰⵙ.	Tilila a un frère.
ⵍⴰⵢⵍⴰ ⴷ ⵣⵉⵔⵉ ⵖⴰⵔⵙⵏ ⵙⵉⵏ ⵏ ⵉⵃⵏⵊⵉⵔⵏ.	Leila et Ziri ont deux enfants.

1.6. Les coordonnants
ⵉⵎⵣⴷⴰⵢⵏ

Nous présentons ci-dessous les coordonnants :

- ✓ « ⴷ », « ⴰⴽⴷ » (et, avec) ;
- ✓ « ⵏⵖ ⴷ », « ⵎⵉⴷ », « ⵏⵉⵖ » (ou, ou bien) ; et
- ✓ « ⵓⵍⴰ » (aussi).

ⴰⵙⵡⵉⵔ 1, ⴰⵙⴱⴷⴰⴷ 2, ⵜⴰⵎⵙⵙⵉⵔⵜ 10 ⴰⵙⵡⵉⵔ 2, ⴰⵙⴱⴷⴰⴷ 2, ⵜⵉⵎⵙⵙⵉⵔⴷⵉⵏ 10 ⴷ 11 ⴷ 12	Niveau1, Palier 2, leçon 10 Niveau 2, Palier 2, leçons 10, 11 et 12

Les coordonnants « ⴷ » et « ⴰⴽⴷ » (et, avec) **ⵉⵎⵣⴷⴰⵢⵏ «ⴷ» ⴷ «ⴰⴽⴷ»**

ⵉⵎⴷⵢⴰⵜⵏ	Exemples
ⵉⵛⵛⴰ ⴰⵏⵉⵔ ⵜⴰⴱⴰⵏⴰⵏⵜ ⴷ ⵡⴰⴹⵉⵍ.	Anir a mangé une banane et des raisins.
ⵉⴷⴷⴰ ⵃⵎⵎⵓ ⴷ ⵣⵉⵔⵉ ⵙ ⵓⴷⵔⴰⵔ.	Hammou est parti avec Ziri à la montagne.
ⵉⵇⴰⵃ ⵃⵎⵎⵓ ⴰⴽⴷ ⵣⵉⵔⵉ ⵖⵔ ⵓⴷⵔⴰⵔ.	

ⴰⵙⵡⵉⵔ 1, ⴰⵙⴱⴷⴰⴷ ,2 ⵜⴰⵎⵙⵙⵉⵔⵜ 10	Niveau 1, Palier 2, leçon 10

Les coordonnants « ⵏⵖ », «ⵎⵉⴷ», «ⵏⵉⵖ» (ou, ou bien) **ⵉⵎⵣⴷⴰⵢⵏ «ⵏⵖ», «ⵎⵉⴷ», «ⵏⵉⵖ»**

ⵉⵎⴷⵢⴰⵜⵏ	Exemples
ⵎⴰ ⵔⴰⴷ ⵜⵛⵛⴷ ⴰ ⵃⵎⵎⵓ, ⵟⵟⴰⵊⵉⵏ ⵏ ⵉⵙⵍⵎⴰⵏ ⵏⵖ ⵙⴽⵙⵓ?	Hammou, qu’est-ce que tu veux manger, un tajine de poissons ou bien le couscous?
ⵎⴰ ⵔⴰⴷ ⵜⵛⵛⴷ ⴰ ⵃⵎⵎⵓ, ⵟⵟⴰⵊⵉⵏ ⵏ ⵉⵙⵍⵎⴰⵏ ⵎⵉⴷ ⵙⴽⵙⵓ?	
ⵎⵉⵏ ⵜⵅⵙⴷ ⴰⴷ ⵜⵛⵛⴷ ⴰ ⵃⵎⵎⵓ, ⵟⵟⴰⵊⵉⵏ ⵏ ⵉⵙⵍⵎⴰⵏ ⵏⵉⵖ ⵙⴽⵙⵓ?	

Le coordonnant « ⵓⵍⴰ » (aussi)　　　　ⴰⵎⵙⴷⴰⵢ “ⵓⵍⴰ”

ⴰⵙⵡⵉⵔ 1, ⴰⵙⵖⴷⴰⴷ 3, ⵜⴰⵎⵙⵙⵉⵔⴷⵜ 13	Niveau 1, Palier 3, leçon 13
ⵉⵎⴷⵢⴰⵜⵏ	**Exemples**
ⴷⴷⴰⵏ ⴷ ⵉⵔⴳⴰⵣⵏ ⵙ ⵜⵎⵖⵔⴰ, ⵜⵉⵎⵖⴰⵔⵉⵏ ⵓⵍⴰ ⵏⵉⵜⵏⵜⵉ. ⵓⵙⵉⵏ ⴷ ⵉⵔⴳⴰⵣⵏ ⵖⴰⵔ ⵜⵎⵖⵔⴰ, ⵜⵉⵎⵖⴰⵔⵉⵏ ⵓⵍⴰ ⴷ ⵏⵜⵜⵏⵉⵏⵜ.	Les hommes sont venus au mariage, les femmes aussi.

1.7. Les adverbes
ⵉⵎⵔⵏⵓⵜⵏ

Nous consacrons cette sous-section à la présentation des adverbes de :

- ✓ Temps ;
- ✓ Lieu ;
- ✓ Quantité ; et
- ✓ Manière.

1.7.1. *Les adverbes de temps*
ⵉⵎⵔⵏⵓⵜⵏ ⵏ ⵡⴰⴽⵓⴷ

ⴰⵙⵡⵉⵔ 1, ⴰⵙⵖⴷⴰⴷ 2, ⵜⴰⵎⵙⵙⵉⵔⴷⵜ 8　　Niveau 1, Palier 2, Leçon 8

ⴳⴰⵎ ⵍⵍⵉ	Tout à l’heure (passé)
ⴰⴽⵓⴷ ⵍⵍⵉ	
ⵢⴰⵏ ⵉⵎⵉⴽⴽ ⴰⵢⴰ	
ⴷⵔⵓⵙ ⴳⴰⵎⵉ	
ⴷⵔⵓⵙ ⵣⴳⴳⵯⴰⵎⵉ	
ⵉⴷⵊⵉⵏⵉⵜ	

ⵢⴰⵏ ⵉⵎⵉⴽⴽ	Dans un moment / tout à l’heure (futur)
ⵉⵎⵉⴽ ⴰⵏⵏ	
ⴰⵙⵔⴰ	
ⴽⵓⴷ ⵛⵡⵉⵜⵜⵉ	
ⵖⵉⵍⴰⴷ	Maintenant
ⴷⵖⵉ	
ⵔⵓⴳⴰ/ⵔⴳⴳⵓ	

ⵉⵎⴷⵢⴰⵜⵏ	Exemples
ⵅⴰⵎ ⵍⵍⵉ ⵏⴽⵔⵖ ⴷ, ⵖⵉⵍⴰⴷ ⴰⵔ ⵛⵜⵜⴰⵖ, ⵉⵎⵉⴽ ⴰⵏⵏ ⵔⴰⴷ ⴷⴷⵓⵖ ⴰⴷ ⵅⴷⵎⵖ.	Je me suis réveillé(e) tout à l'heure, maintenant je mange, je vais partir travailler dans un moment.
ⵢⴰⵏ ⵉⵎⵉⴽⴽ ⴰⵢ ⴰ ⵏⴽⵔⵖ ⴷ, ⴷⵖⵉ ⴷⴰ ⵜⵜⵓⵜⵛⴰⵖ, ⵢⴰⵏ ⵉⵎⵉⴽⴽ ⵔⴰⴷ ⴷⴷⵓⵖ ⴰⴷ ⵅⴷⵎⵖ.	
ⵉⴷⵊⵉⵏⵉ ⵏⴽⵔⵖ ⴷ, ⵔⵓⵅⴰ ⵜⵜⵓⵜⵜⵖ, ⴽⵓⴷ ⵛⵡⵉⵜⵜⵉ ⴰⴷ ⵕⴰⵃⵖ ⴰⴷ ⵅⴷⵎⵖ.	

ⴰⵙⵡⵉⵔ 1, ⴰⵙⴱⴷⴰⴷ 2, ⵜⴰⵎⵙⵙⵉⵔⴷⵜ 9	Niveau 1, Palier 2, Leçon 9
ⴰⵙⵡⵉⵔ 1, ⴰⵙⴱⴷⴰⴷ 3, ⵜⴰⵎⵙⵙⵉⵔⴷⵜ 13	Niveau 1, Palier 3, Leçon 13

ⴰⵙⵙⴰ	Aujourd'hui
ⵉⴹⴳⴰⵎ	Hier
ⴰⵙⵙⵏⴰⵟⵟ	
ⵉⴹⵍⵍⵉ	
ⵉⴹⵏⵏⴰⵟ	

ⴰⵙⵙⴼⴰⵏⵏ	Avant hier
ⴰⵙⵙⵍⵉⴷ	
ⴼⴰⵔ ⵉⴹⵏⵏⴰⵟ	

ⵉⵎⴷⵢⴰⵜⵏ	Exemples
ⴰⵙⵙⴼⴰⵏⵏ ⵢⵓⵎⵥ ⵉⵢⵉ ⵕⵕⵡⴰⵃ, ⵉⴹⴳⴰⵎ ⵣⵣⵔⵉⵖ ⴷⴰⵔ ⵓⴹⴱⵉⴱ, ⵉⴼⴽ ⵉⵢⵉ ⵉⵙⴰⴼⴰⵔⵏ. ⴰⵙⵙⴰ ⵙⵡⵉⵖ ⵜⵏ, ⵊⵊⵉⵖ ⵙ ⵢⵉⵎⵉⴽ.	Avant-hier, j'ai attrapé froid. J'ai consulté le médecin hier, il m'a prescrit des médicaments que j'ai pris. Et aujourd'hui, je me sens mieux.
ⴰⵙⵙⵍⵉⴷ ⵢⵓⵎⵥ ⵉ ⵓⴷⴳⵛⴰⵎ, ⴰⵙⵙⵏⴰⵟ ⵣⵣⵔⵉⵖ ⵖⵓⵔ ⵓⴹⴱⵉⴱ, ⵢⵓⵛ ⵉ ⵉⵙⴰⴼⴰⵔⵏ. ⴰⵙⵙⴰ ⵙⵡⵉⵖ ⵜⵏ, ⵊⵊⵉⵖ ⵙ ⵢⵉⵎⵉⴽ.	
ⴼⴰⵔ ⵉⴹⵏⵏⴰⵟ ⵉⵔⵇⴼ ⴰⵢ ⴷⴷⵎⵄⵓⵏ, ⵉⴹⵏⵏⴰⵟ ⵙⵙⵄⴷⵉⵖ ⵖⴰⵔ ⵓⴹⴱⵉⴱ, ⵉⵡⵛ ⴰⵢ ⵉⵙⴰⴼⴰⵔⵏ. ⴰⵙⵙⴰ ⵙⵡⵉⵖ ⵜⵏ, ⴳⴳⵏⴼⵉⵖ ⵛⵡⵉⵜⵜⵉ.	

ⴰⵙⴽⴽⴰ	Demain
ⵜⵉⵡⵛⵛⴰ	
ⵏⴰⴼⴰⵥⵏ	Après demain
ⴰⵣⵔⵓⵙⴽⴽⴰ	
ⵏⵏⵉⴼ ⵏ ⵓⵙⴽⴽⴰ	
ⴼⴰⵔⵡⵉⵛⵛⴰ	

ⵉⵎⴷⵢⴰⵜⵏ	**Exemples**
ⴰⵙⴽⴽⴰ ⵍⵃⵏⵏⴰ, ⵏⴰⴼⴰⵣⵏ ⵜⴰⵎⵖⵔⴰ.	Demain c'est la fête de Henné, après demain c'est la fête de mariage.
ⴰⵙⴽⴽⴰ ⵍⵃⵏⵏⴰ, ⵏⵏⵉⴼ ⵏ ⵓⵙⴽⴽⴰ ⵜⴰⵎⵖⵔⴰ.	
ⵜⵉⵡⵛⵛⴰ ⴷ ⵔⵃⵏⵏⵉ, ⴼⴰⵔⵡⵉⵛⵛⴰ ⴷ ⵜⴰⵎⵖⵔⴰ.	

ⵉⵎⴰⵍⴰⵙⵙ ⵉⵣⵔⵉⵏ	La semaine dernière	ⵉⵎⴰⵍⴰⵙⵙ ⴷ ⵉⴷⴷⴰⵏ	La semaine prochaine
ⵙⵉⵎⴰⵏⴰ ⵉⵄⴷⴰⵏ		ⵙⵉⵎⴰⵏⴰ ⴷ ⵉⴳⴳⵓⵔⵏ	
ⵉⵎⴰⵍⴰⵙⵙ ⴰⴷ	Cette semaine		
ⵙⵉⵎⴰⵏⴰ ⴰ			

ⵉⵎⴷⵢⴰⵜⵏ	**Exemples**
ⵉⵎⴰⵍⴰⵙⵙ ⵉⵣⵔⵉⵏ, ⴷⴷⵉⵖ ⵙ ⵟⴰⵏⵊⴰ. ⵉⵎⴰⵍⴰⵙⵙ ⴰⴷ, ⵍⵍⵉⵖ ⵖ ⵓⴳⴰⴷⵉⵔ, ⵉⵎⴰⵍⴰⵙⵙ ⴷ ⵢⵓⵛⴽⴰⵏ ⵔⴰⴷ ⴷⴷⵓⵖ ⵙ ⵉⴼⵔⴰⵏ.	La semaine dernière, j'ai été à Tanger. Cette semaine, je suis à Agadir, la semaine prochaine, je vais partir à Ifrane.
ⵉⵎⴰⵍⴰⵙⵙ ⵉⵣⵔⵉⵏ, ⴷⴷⵉⵖ ⵙ ⵟⴰⵏⵊⴰ. ⵉⵎⴰⵍⴰⵙⵙ ⴰⴷ, ⵍⵍⵉⵖ ⴳ ⵓⴳⴰⴷⵉⵔ. ⵉⵎⴰⵍⴰⵙⵙ ⴷ ⵉⴷⴷⴰⵏ, ⴰⴷ ⴷⴷⵓⵖ ⵙ ⵉⴼⵔⴰⵏ.	
ⵙⵉⵎⴰⵏⴰ ⵉⵄⴷⴰⵏ, ⵇⴰⵃⵖ ⵖⴰⵔ ⵟⴰⵏⵊⴰ. ⵙⵉⵎⴰⵏⴰ ⴰ, ⴰⵀⵀⴰ ⴰⵢ ⴳⵉ ⵓⴳⴰⴷⵉⵔ. ⵙⵉⵎⴰⵏⴰ ⴷ ⵉⴳⴳⵓⵔⵏ, ⴰⴷ ⵇⴰⵃⵖ ⵖⴰⵔ ⵉⴼⵔⴰⵏ.	

ⴰⵢⵢⵓⵔ ⴰⴷ	Ce mois	ⵏⴹⴰⴹⴰⵏⴹ	L'année dernière
ⴰⵢⵢⵓⵔ ⴷ ⵢⵓⵛⴽⴰⵏ	Le mois prochain	ⴰⵙⴳⴳⵯⴰⵙⵏⵏⴰⵟ	
ⴰⵢⵢⵓⵔ ⴷ ⵉⴷⴷⴰⵏ		ⴰⵣⴷⵖⴰⵜ/ⴰⵣⵣⵖⴰⵜ	
ⴰⵢⵢⵓⵔ ⴷ ⵉⴳⴳⵓⵔⵏ		ⴰⵙⴳⴳⵯⴰⵙ ⴰⴷ	Cette année
ⴰⵢⵢⵓⵔ ⴷ ⵢⵓⵙⴰⵏ		ⵉⵎⴰⵍ	L'année prochaine
ⴰⴹⵉⵏⵉⵏ	L'avant-dernière année	ⴰⵎⵏⵄⴰⵛ	
ⵏⴹⴰⴹⴰⵏⵉⵏ		ⴰⵢⵢⵓⵔ ⵉⵣⵔⵉⵏ	Le mois dernier
ⴰⵇⵢⴰⴹⵏ		ⴰⵢⵢⵓⵔ ⵉⵄⴷⵓⵏ	
ⴼⴰⵔ ⴰⵣⵣⵖⴰⵜ			

ⵉⵎⴷⵢⴰⵜⵏ	Exemples
ⴰⴹⵉⵏⵉⵏ (2017) ⵜⵉⵡⵉ ⵜⴰⵔⴰⴱⴱⵓⵜ ⵏ ⵍⵡⵉⴷⴰⴷ ⵜⴰⴱⵔⵣⴰ ⵜⴰⵏⴰⵎⵓⵔⵜ ⵏ ⵍⵎⵖⵔⵉⴱ. ⵏⴹⴰⴹⴰⵏⴹ (2018) ⵜⵉⵡⵉ ⵜⵜ ⵜⴰⵎⵓⵏⵜ ⵏ ⵟⴰⵏⵊⴰ. ⴰⵙⴳⴳⵯⴰⵙ ⴰⴷ (2019) ⵜⵉⵡⵉ ⵜⵜ ⴷⴰⵖ ⵜⴰⵔⴰⴱⴱⵓⵜ ⵏ ⵍⵡⵉⴷⴰⴷ, ⵉⵎⴰⵍ (2020) ⵓⵔ ⵙⵙⵏⵖ ⵎⴰ ⵔⴰⴷ ⵜⵜ ⵢⴰⵡⵉ.	L'avant-dernière année (2017), le Wydad a gagné le championnat du Maroc. L'année dernière (2018), c'est l'Ittihad de Tanger qui l'a remporté. Cette année (2019), le Wydad a gagné encore le championnat. Je ne sais pas qui va le remporter l'année prochaine (2020).
ⵏⴹⴰⴹⴰⵏⵉⵏ (2017) ⵜⵉⵡⵉ ⵜⴰⵔⴰⴱⴱⵓⵜ ⵏ ⵍⵡⵉⴷⴰⴷ ⵜⴰⴱⵔⵣⴰ ⵜⴰⵏⴰⵎⵓⵔⵜ ⵏ ⵍⵎⵖⵔⵉⴱ. ⵏⴹⴰⴹⴰⵏⵜ (2018) ⵜⵉⵡⵉ ⵜⵜ ⵜⴰⵔⴰⴱⴱⵓⵜ ⵏ ⵜⴰⵎⵓⵏⵜ ⵏ ⵟⴰⵏⵊⴰ. ⴰⵙⴳⴳⵯⴰⵙ ⴰⴷ (2019) ⵜⵉⵡⵉ ⵜⵜ ⴷⵉⵖ ⵜⴰⵔⴰⴱⴱⵓⵜ ⵏ ⵍⵡⵉⴷⴰⴷ, ⵉⵎⴰⵍ (2020) ⵓⵔ ⵙⵙⵉⵏⵖ ⵎⴰ ⴰⴷ ⵉⵔⴰⵏ ⴰⴷ ⵜⵜ ⵢⴰⵡⵉ.	
ⴰⵕⵢⴰⴹⵏ (2017) ⵜⵉⵡⵉ ⵜⴰⵔⴰⴱⴱⵓⵜ ⵏ ⵍⵡⵉⴷⴰⴷ ⵜⴰⴱⵔⵣⴰ ⵜⴰⵏⴰⵎⵓⵔⵜ ⵏ ⵍⵎⵖⵔⵉⴱ. ⴰⵣⴷⵖⴰⵜ (2018) ⵜⵉⵡⵉ ⵜⵜ ⵜⴰⵎⵓⵏⵜ ⵏ ⵟⴰⵏⵊⴰ. ⴰⵙⴳⴳⵯⴰⵙ ⴰ (2019) ⵜⵉⵡⵉ ⵜⵜ ⵃⴰⵡⴷ ⵜⴰⵔⴰⴱⴱⵓⵜ ⵏ ⵍⵡⵉⴷⴰⴷ. ⴰⵎⵏⵃⴰⵛ (2020) ⵡⴰⵔ ⵙⵙⵉⵏⵖ ⵡⵉ ⵜⵜ ⵖⴰ ⵢⴰⵡⵉⵏ.	

Pour exprimer le temps, nous pouvons aussi faire recours à des locutions adverbiales de temps comme :

ⴰⵙⵡⵉⵔ 2, ⴰⵙⴱⴷⴰⴷ 4, ⵜⵉⵎⵙⵙⵉⵔⴰⴷⵉⵏ 22 ⴷ 23 ⴷ 24	Niveau 2, Palier 4, leçons 22, 23 et 24
ⵢⴰⵏ ⵢⵉⴹ/ …ⵉⵛⵜ ⵏ ⵜⵎⴷⴷⵉⵜ…	… un soir …
… ⵢⴰⵏ ⵡⴰⵙⵙ …	… un jour …
…ⵉⵊⵊ ⵏ ⵏⵀⴰⵕ…	

ⵉⵎⴷⵢⴰⵜⵏ	Exemples
ⵉⴽⴽⴰ ⵜⵜ ⵉⵏⵏ ⵎⴰⵙⵉⵏ ⴰⵔ ⴱⴷⴷⴰ ⵉⵣⵕⵕⴰ ⵜⴰⵣⵉⵔⵉ ⵖ ⵉⴳⵏⵡⴰⵏ, ⵢⴰⵏ ⵡⴰⵙⵙ ⵓⵔ ⵜⵜ ⵉⵏⵏ ⵢⵓⵥⵉ.	Massine s'est habitué à contempler la lune, un jour, il ne l'a pas vue.
ⵉⴽⴽⴰ ⵜⵜ ⵏⵏ ⵎⴰⵙⵉⵏ ⴰⵔ ⴰⵀⴰ ⵉⵜⵜⵉⵣⵉⵕ ⵜⴰⵣⵉⵔⵉ ⴳ ⵉⴳⵏⵏⴰ, ⵢⴰⵏ ⵡⴰⵙⵙ ⵓⵔ ⵜⵜ ⵏⵏ ⵢⵓⵥⵉ.	
ⵜⵓⵖⴰ ⵎⴰⵙⵉⵏ ⵉⵣⴰⵕ ⵍⴱⴷⴰ ⵜⴰⵣⵉⵔⵉ ⴳⵉ ⵓⵊⵏⵏⴰ ,ⵉⵊⵊ ⵏ ⵏⵀⴰⵕ ⵓⵔ ⴷⵉⵏ ⵜⵜ ⵢⵓⵥⵉ.	

1.7.2. *Les adverbes de lieu*
ⵉⵎⵔⵏⵓⵜⵏ ⵏ ⵓⴷⵖⴰⵔ

ⴰⵙⵡⵉⵔ 2, ⴰⵙⴱⴷⴰⴷ 4, ⵜⵉⵎⵙⵙⵉⵔⴷⵉⵏ 19 ⴷ 20 ⴷ 21	Niveau 2, Palier 4, leçons 19, 20 et 21

Les points cardinaux **ⵉⵎⵏⵉⴷⵏ**

ⵉⵣⵣⵍⵎⴹ	Nord
ⵉⴼⴼⵓⵙ	Sud
ⴰⵙⵏⵇⵔ	Est
ⵜⴰⴳⵓⵜ	Ouest

س

ⴰⵎⴷⵢⴰ **Exemple**

ⵜⵓⵙ ⴷ ⵍⵃⵓⵙⵉⵎⴰ ⴳ ⵢⵉⵣⵣⵍⵎⴹ ⵏ ⵍⵎⵖⵔⵉⴱ, ⵜⵉⵣⵏⵉⵜ ⴳ ⵢⵉⴼⴼⵓⵙ ⵏⵏⵙ. ⵡⵊⴷⴰ ⴳ ⵓⵙⵏⵇⵔ ⵏⵏⵙ, ⵍⵇⵏⵉⵟⵕⴰ ⴳ ⵜⴰⴳⵓⵜ ⵏⵏⵙ.	Al Hoceima est située au Nord du Maroc, Tiznit au Sud. Oujda à l'Est, Kenitra à l'Ouest.

ⵖⵉ ⴷ	Ici / là
ⴷⴰ	
ⵖⵉ ⵏⵏ	Là-bas
ⴷⵉ ⵏⵏ	
ⴷⴰⵜ ⵏ …	En face de …
ⵎⵏⵉⴷ ⵏ …	
ⴳ ⵓⴷⵎ ⵏ …	
ⴳ ⵓⵔⵏⴷⴰⴷ ⵏ…	
ⴹⴰⵕⵜ .	Derrière
ⴰⴼⴰⵙⵉ	Droite
ⴰⵢⴼⴼⴰⵙ	
ⴰⴼⵓⵙⵉ	

ⴰⵣⵍⵎⴰⴹ	Gauche
ⵜⵓⵣⵣⵓⵎⵜ	Centre
ⴰⵎⵎⴰⵙ	
ⵏⵉⵛⴰⵏ	Tout droit
ⴰⴼⵍⵍⴰ	En haut / au-dessus
ⵏⵏⵉⴳ	
ⵙⵏⵏⵊ	
ⴰⴹⴰⵕⵄ	
ⵉⵣⴷⴰⵔ	En bas / au-dessous
ⵙⵡⴰⴷⴷⴰⵢ	

ⵉⵎⴷⵢⴰⵜⵏ	Exemples
ⵉⵖ ⵜⵙⵎⵓⵏⵜ ⴰⵎⴰⵏ ⴷ ⵓⵣⴰⵜⵉⵎ, ⴰⵔ ⵢⴰⵇⵇⵍⴰⵢ ⵓⵣⴰⵜⵉⵎ ⵙ ⵓⴼⵍⵍⴰ, ⴳⴳⵯⵣⵏ ⵡⴰⵎⴰⵏ ⵙ ⵢⵉⵣⴷⴰⵔ.	Si tu mélange de l'huile et de l'eau, l'huile remonte à la surface, l'eau reste en bas.
ⵉⴳ ⵜⵙⵎⴰⵏⴷ ⴰⵎⴰⵏ ⴷ ⵓⵣⴰⵜⵉⵎ, ⴷⴰ ⵉⵜⵜⴰⵍⵉ ⵓⵣⴰⵜⵉⵎ ⵙ ⵓⴼⵍⵍⴰ, ⴳⴳⵯⵣⵏ ⵡⴰⵎⴰⵏ ⵙ ⵢⵉⵣⴷⴰⵔ.	
ⵎⴰⵍⴰ ⵜⵙⵎⵓⵏⴷ ⴰⵎⴰⵏ ⴷ ⵓⵣⴰⵜⵉⵎ, ⵉⵜⵜⴰⵍⵉ ⵓⵣⴰⵜⵉⵎ ⴰⴹⴰⵕⵛ, ⵀⵓⴳⴳⴰⵏ ⵡⴰⵎⴰⵏ ⵙⵡⴰⴷⴷⴰⵢ.	

1.7.3. *Les adverbes de quantité*
ⵉⵎⵔⵏⵓⵜⵏ ⵏ ⵜⵙⵎⴽⵜⴰ

ⴰⵙⵡⵉⵔ 1, ⴰⵙⴱⴷⴰⴷ 3, ⵜⵉⵎⵙⵙⵉⵔⴷⵉⵏ 15 ⴷ 18	Niveau 1, Palier 3, Leçons 15 et 18

ⴱⴰⵀⵔⴰ	Beaucoup
ⴱⵣⵣⴰⴼ	
ⵛⵉⴳⴰⵏ	
ⴰⵟⵟⴰⵚ	
ⴷⵓⵍⵉⵜ	

ⵉⵎⴷⵢⴰⵜⵏ	Exemples
ⵉⵚⵎⵎⵉⴹ ⴱⴰⵀⵔⴰ ⵍⵃⴰⵍ.	Il fait très froid.
ⵉⵚⵎⵎⵉⴹ ⵍⵃⴰⵍ ⵛⵉⴳⴰⵏ.	
ⵉⵚⵎⴹ ⵍⵃⴰⵍ ⴰⵟⵟⴰⵚ.	

ⴰⴽⴽⵯ	Tout, tous, en totalité
ⴽⵓⵍⵍⵓ	
ⵇⵇⴰⵃ	
ⵇⵇⴰⵄ	
ⵎⴰⵕⵕⴰ	

ⵉⵎⴷⵢⴰⵜⵏ	Exemples
ⴼⴼⵖⵏ ⴰⴽⴽⵯ ⵉⵎⵃⴹⴰⵕⵏ ⴷ ⵜⵎⵃⴹⴰⵕⵉⵏ.	Tou(te)s les étudiant(e)s sont sorti(e)s.
ⴼⴼⵖⵏ ⵎⴰⵕⵕⴰ ⵉⵎⵃⴹⴰⵕⵏ ⴷ ⵜⵎⵃⴹⴰⵕⵉⵏ.	

ⵉⵎⵉⴽⴽ	Peu
ⵛⵡⵉⵢ	
ⵛⵡⴰⵢⵜ	
ⴷⵔⵓⵙ	
ⵛⵡⵉⵜⵜⵉ	

ⵉⵎⴷⵢⴰⵜⵏ	Exemples
ⵙⵡⵉⵖ ⵉⵎⵉⴽⴽ ⵏ ⵡⴰⵎⴰⵏ.	J’ai bu un peu d’eau.
ⵙⵡⵉⵖ ⴷⵔⵓⵙ ⵏ ⵡⴰⵎⴰⵏ.	

1.7.4. *Les adverbes de manière*
ⵉⵎⵔⵏⵓⵜⵏ ⵏ ⵜⵎⴰⵎⴽⵜ

ⴰⵙⵡⵉⵔ 1, ⴰⵙⴱⴷⴰⴷ 2, ⵜⴰⵎⵙⵙⵉⵔⴷⵜ 8	Niveau 1, Palier 2, leçon 8

ⵙ ⵍⵅⴰⵟⵕ.	Doucement.
ⵙ ⵍⵃⵉⵍ.	
ⵙ ⵜⵜⴰⵡⵉⵍ.	
ⵙ ⵍⵄⵇⵍ.	

ⵉⵎⴷⵢⴰⵜⵏ	Exemples
ⵉⵖ ⵜⵣⵔⵉⴷ ⵜⴰⵎⴰ ⵏ ⵜⴳⵎⵎⵉ ⵏ ⵃⵎⵎⵓ ⴱⵓ ⵉⵏⵖⵎⵉⵙⵏ, ⵣⵣⵉⴳⵣ ⵙ ⵍⵅⴰⵟⵕ.	Si tu passes à côté de la maison de Hemmou Bou Inghmisen, marches doucement.
ⵉⴳ ⵜⵣⵔⵉⴷ ⵜⴰⵎⴰ ⵏ ⵜⴳⵎⵎⵉ ⵏ ⵃⵎⵎⵓ ⴱⵓ ⵉⵏⵖⵎⵉⵙⵏ, ⴷⴷⵓ ⵙ ⵍⵃⵉⵍ.	
ⵎⴰⵍⴰ ⵜⵄⴷⵉⴷ ⵜⴰⵎⴰ ⵏ ⵜⴷⴷⴰⵔⵜ ⵏ ⵃⵎⵎⵓ ⴱⵓ ⵉⵏⵖⵎⵉⵙⵏ, ⴳⴳⵓⵔ ⵙ ⵍⵄⵇⵍ.	

ⴷⵖⵢⴰ.	Vite, rapidement
ⵙ ⵜⴰⵣⵣⵍⴰ.	
ⴷ ⵓⵍⴳⴳⵓⴷ.	
ⵙ ⵜⵔⵓⵍⴰ.	
ⵙ ⵓⵊⴰⵊⵉ	

ⵉⵎⴷⵢⴰⵜⵏ	**Exemples**
ⵉⵖ ⵜⴽⴽⵉⴷ ⵜⴰⴳⴰⵏⵜ ⴳ ⵢⵉⴹ, ⵣⵔⵉ ⵙ ⵜⴰⵣⵣⵍⴰ.	Si tu traverses la forêt la nuit, vas vite.
ⵉⴳ ⵜⴽⴽⵉⴷ ⵜⴰⴳⴰⵏⵜ ⴳ ⵢⵉⴹ, ⵣⵔⵉ ⵙ ⵜⵔⵓⵍⴰ.	
ⵎⴰⵍⴰ ⵜⴽⴽⵉⴷ ⵜⴰⴳⴰⵏⵜ ⴳ ⵢⵉⴹ, ⵅⴷⴰ ⴷⵖⵢⴰ.	

ⵉⵎⵉⴽ ⵙ ⵉⵎⵉⴽ.	Peu à peu, petit à petit.
ⵛⵡⴰⵢⵜ ⵛⵡⴰⵢⵜ.	

ⵉⵎⴷⵢⴰⵜⵏ	**Exemples**
ⵉⵎⵉⴽ ⵙ ⵉⵎⵉⴽ ⴰ ⵙ ⵜⵜⵓⴱⴽⴰⵏⵜ ⵜⴳⵯⵎⵎⴰ.	Les maisons se construisent petit à petit.
ⵜⵜⵓⴱⴽⵓⵏⵜ ⵜⵓⴷⵔⵉⵏ ⵛⵡⴰⵢⵜ ⵛⵡⴰⵢⵜ.	

2. Les types de phrases
ⴰⵏⴰⵡⵏ ⵏ ⵜⵡⵉⵏⴰⵙ

Nous allons présenter, dans cette sous-section, deux types de phrases : la phrase simple et la phrase complexe.

2.1. La phrase simple
ⵜⴰⵡⵉⵏⵙⵜ ⵜⴰⵊⵔⴰⵔⵜ

La phrase simple comprend :

- ✓ la phrase déclarative ;
- ✓ la phrase interrogative ;
- ✓ la phrase exclamative ; et
- ✓ la phrase impérative.

2.1.1. *La phrase déclarative*
ⵜⴰⵡⵉⵏⵙⵜ ⵜⴰⵙⴳⵓⵔⴰⵏⵜ

Dans la phrase déclarative nous distinguons la phrase affirmative et la phrase négative. En amazighe, nous avons aussi la phrase prédicative (verbale ou nominale) qui peut être affirmative comme elle peut être négative.

La phrase affirmative **ⵜⴰⵡⵉⵏⵙⵜ ⵜⴰⵏⴰⵍⴰⵡⵜ**

ⴰⵙⵡⵉⵔ 2, ⴰⵙⴼⴷⴰⴷ 1, ⵜⵉⵎⵙⵙⵉⵔⴷⵉⵏ 1 ⴷ 2 ⴷ 3	Niveau 2, Palier 1, leçons 1, 2 et 3

ⵉⵎⴷⵢⴰⵜⵏ **Exemples**

ⵜⵎⵇⵇⵓⵔ ⵉⵍⵍⵉⵙ ⵏ ⵍⴰⵢⵍⴰ.	La fille de Leila est grande.
ⵉⴷⴷⴰ ⵎⴰⵙⵉⵏ ⵖⵔ ⵜⴰⴳⴰⵏⵜ.	Massine est parti à la forêt.
ⵉⵕⴰⵃ ⵣⵉⵔⵉ ⵖⴰⵔ ⵜⵡⴰⵛⵓⵏⵜ ⵏ ⵃⵎⵎⵓ.	Ziri est parti chez la famille de Hammou.

La phrase négative **ⵜⴰⵡⵉⵏⵙⵜ ⵜⴰⵏⴰⴼⴰⵡⵜ**

ⴰⵙⵡⵉⵔ 1, ⴰⵙⴼⴷⴰⴷ 1, ⵜⴰⵎⵙⵙⵉⵔⴷⵜ 3 ⴰⵙⵡⵉⵔ 2, ⴰⵙⴼⴷⴰⴷ 3, ⵜⵉⵎⵙⵙⵉⵔⴷⵉⵏ 13 ⴷ 14 ⴷ 15	Niveau 1, Palier 1, leçon 3 Niveau 2, Palier 3, leçons 13, 14 et 15

ⵉⵎⴷⵢⴰⵜⵏ **Exemples**

ⵓⵔ ⵜⵎⵇⵇⵓⵔ ⵉⵍⵍⵉⵙ ⵏ ⵍⴰⵢⵍⴰ.	La fille de Leila n'est pas grande.
ⵓⵔ ⵉⴷⴷⵉ ⵎⴰⵙⵉⵏ ⵖⵔ ⵜⴰⴳⴰⵏⵜ.	Massine n'est pas parti à la forêt.
ⵡⴰⵔ ⵉⵕⵉⵃ ⵣⵉⵔⵉ ⵖⴰⵔ ⴰⵢⵜ ⵃⵎⵎⵓ.	Ziri n'est pas parti chez la famille de Hammou.

La phrase prédicative **ⵜⴰⵡⵉⵏⵙⵜ ⵜⵉⵎⵀⵉⵜ**

ⴰⵙⵡⵉⵔ 1, ⴰⵙⴼⴷⴰⴷ 4, ⵜⵉⵎⵙⵙⵉⵔⴷⵉⵏ 19 ⴷ 20 ⴷ 21	Niveau 1, Palier 4, leçons 19, 20 et 21

La phrase prédicative affirmative **ⵜⴰⵡⵉⵏⵙⵜ ⵜⵉⵎⵀⵉⵜ ⵜⴰⵏⴰⵍⴰⵡⵜ**

ⵉⵎⴷⵢⴰⵜⵏ **Exemples**

ⵃⵎⵎⵓ ⴷ ⴰⵔⴳⴰⵣ ⴰⵡⵙⵙⴰⵔ.	Hemmou est un homme âgé.
ⵃⵎⵎⵓ ⴷ ⴰⵔⴳⴰⵣ ⴰⵏⵊⴽⴰⵢ.	Hemmou est un homme généreux.
ⵃⵎⵎⵓ ⴷ ⴰⵊⴳⴰⵏ ⴰⵎⵉⵖⵉⵙ.	Hemmou est un homme intelligent.

La phrase prédicative négative	ⵜⴰⵡⵉⵏⵙⵜ ⵜⵉⵎⵍⵍⵉⵜ ⵜⴰⵏⴰⴱⴰⵡⵜ
ⵉⵎⴷⵢⴰⵜⵏ	**Exemples**
ⵃⵎⵎⵓ ⵓⵔ ⵉⵍⵍⵉ ⴷ ⴰⵔⴳⴰⵣ ⴰⵡⵙⵙⴰⵔ.	Hemmou n’est pas un homme âgé.
ⵃⵎⵎⵓ ⵓⵔ ⵉⵍⵍⵉ ⴷ ⴰⵔⴳⴰⵣ ⴰⵏⵄⴽⴰⵢ.	Hemmou n’est pas un homme généreux.
ⵃⵎⵎⵓ ⵓⵔ ⵉⵍⵍⵉ ⴷ ⴰⵄⴳⴰⵏ ⴰⵎⵉⵖⵉⵙ.	Hemmou n’est pas un homme intelligent.

2.1.2. *La phrase interrogative*
ⵜⴰⵡⵉⵏⵙⵜ ⵜⴰⵙⵇⵙⴰⵢⵜ

Dans la phrase interrogative, nous distinguons l’interrogation totale de l’interrogation partielle. La première porte sur toute la phrase et la réponse est par « oui » ou « non » et la deuxième porte sur une partie seulement de la phrase et peut porter sur le temps, le lieu…

❖ **L’interrogation totale** — **ⴰⵙⵇⵙⵉ ⴰⵎⵓⵜⵜⵔ**

La phrase interrogative avec «est-ce que» — **ⵜⴰⵡⵉⵏⵙⵜ ⵜⴰⵙⵇⵙⴰⵢⵜ ⵙ «ⵉⵙ / ⵎⴰ»**

ⴰⵙⵡⵉⵔ 1, ⴰⵙⴱⴷⴰⴷ 1, ⵜⴰⵎⵙⵙⵉⵔⴷⵜ 3	Niveau 1, Palier 1, leçon 3
ⵉⵎⴷⵢⴰⵜⵏ	**Exemples**
– ⵉⵙ ⵜⵉⵡⵍ ⵍⴰⵢⵍⴰ ? ⵢⴰⵀ! ⵜⵉⵡⵍ.	- Est-ce que Leila est mariée ? Oui ! elle est mariée.
– ⵉⵙ ⵢⵉⵡⵍ ⵎⵓⵎⵎⵉⵙ ⵏ ⵍⴰⵢⵍⴰ? ⵓⵀⵓ! ⵓⵔ ⵢⵉⵡⵉⵍ.	- Est-ce que le fils de Leila est marié? Non! il n’est pas marié.
- ⵎⴰ ⵍⴰⵢⵍⴰ ⵖⴰⵔⵔⵙ ⵛⴰ ⵏ ⵉⵃⵏⵊⵉⵔⵏ? ⵡⴰⵀ! ⵖⴰⵔⵔⵙ ⵙⵉⵏ ⵉⵃⵏⵊⵉⵔⵏ.	- Est-ce que Leila a des enfants? Oui ! elle a deux enfants.
- ⵎⴰ ⵜⵎⵔⵛ ⵔⴰⴱⵃⴰ? ⵍⵍⴰ! ⵡⴰⵔ ⵜⵎⵔⵉⵛ ⵛⵉ.	- Est-ce que Rabha est mariée? Non ! elle n’est pas mariée.

❖ L'interrogation partielle

ⴰⵙⵇⵙⵉ ⴰⵏⴰⵥⵓⵍ

La phrase interrogative avec « ⵎⴰⵏⵉ » (où)

ⵜⴰⵡⵉⵏⵙⵜ ⵜⴰⵙⵇⵙⴰⵢⵜ ⵙ « ⵎⴰⵏⵉ»

ⴰⵙⵡⵉⵔ 1, ⴰⵙⴱⴷⴰⴷ 1, ⵜⴰⵎⵙⵙⵉⵔⴷⵜ 2 — Niveau 1, Palier 1, leçon 2

ⵉⵎⴷⵢⴰⵜⵏ	Exemples
- ⵎⴰⵏⵉ ⴳ ⵉⵍⵓⵍ ⵍⵃⴰⵊ ⴱⵍⵄⵉⴷ? ⵉⵍⵓⵍ ⵍⵃⴰⵊ ⴱⵍⵄⵉⴷ ⴳ ⵜⵣⵏⵉⵜ.	- Où est né Lhaj Belaid ? Lhaj Belaid est né à Tiznit.
- ⵎⴰⵏⵉ ⴳ ⵉⵜⵜⵓⴳⴰ ⵓⵙⵎⵖⵔ ⵏ ⵎⵓⵃⵎⵎⴷ ⵔⵡⵉⵛⴰ ⴳ ⵓⵙⴳⴳⵯⴰⵙ ⵏ 2012? ⵉⵜⵜⵓⴳⴰ ⵓⵙⵎⵖⵔ ⵏ ⵎⵓⵃⵎⵎⴷ ⵔⵡⵉⵛⴰ ⴳ ⵓⵙⵉⵏⴰⴳ ⴰⴳⵍⴷⴰⵏ ⵏ ⵜⵓⵙⵙⵏⴰ ⵜⴰⵎⴰⵣⵉⵖⵜ.	- Où a eu lieu l'hommage rendu à Mohamed Rouicha en 2012? L'hommage a été rendu à Mohamed Rouicha à l'Institut Royal de la Culture Amazighe.
- ⵎⴰⵏⵉ ⴳ ⵉⵣⴷⴷⵖ ⵍⵡⴰⵍⵉⴷ ⵎⵉⵎⵓⵏ? ⵉⵣⴷⴷⵖ ⵍⵡⴰⵍⵉⴷ ⵎⵉⵎⵓⵏ ⴳ ⵏⵏⴰⴹⵓⵕ.	- Où habite Lwalid Mimoun ? Lwalid Mimoun habite à Nador.

La phrase interrogative avec «ⵎⵍⵎⵉ / ⵎⴰⵏⴰⴳⵓ/ ⵎⴰⵏⵜⵓⵔ» (quand)

ⵜⴰⵡⵉⵏⵙⵜ ⵜⴰⵙⵇⵙⴰⵢⵜ ⵙ « ⵎⵍⵎⵉ / ⵎⴰⵏⴰⴳⵓ/ ⵎⴰⵏⵜⵓⵔ»

ⴰⵙⵡⵉⵔ 1, ⴰⵙⴱⴷⴰⴷ 1, ⵜⴰⵎⵙⵙⵉⵔⴷⵜ 2 — Niveau 1, Palier 1, Leçon 2

ⵉⵎⴷⵢⴰⵜⵏ	Exemples
- ⵎⴰⵏⴰⴳⵓ ⵉⵍⵓⵍ ⵍⵃⴰⵊ ⴱⵍⵄⵉⴷ? ⵉⵍⵓⵍ ⵍⵃⴰⵊ ⴱⵍⵄⵉⴷ ⴰⵙⴳⴳⵯⴰⵙ ⵏ 1873.	- Quand est né Lhaj Belaid ? Lhaj Belaid est né en 1873.
- ⵎⴰⵏⵜⵓⵔ ⴰⴷ ⵉⵍⵓⵍⴰ ⵎⵓⵃⵎⵎⴷ ⵔⵡⵉⵛⴰ? ⵉⵍⵓⵍⴰ ⵎⵓⵃⵎⵎⴷ ⵔⵡⵉⵛⴰ ⴳ ⵓⵙⴳⴳⵯⴰⵙ ⵏ 1950.	- Quand est né Mohamed Rouicha? Mohamed Rouicha est né en 1950.
- ⵎⵍⵎⵉ ⵉⵍⵓⵍ ⵍⵡⴰⵍⵉⴷ ⵎⵉⵎⵓⵏ? ⵉⵍⵓⵍ ⵍⵡⴰⵍⵉⴷ ⵎⵉⵎⵓⵏ ⴰⵙⵙ ⵏ 19 ⵙⴳ ⵡⴰⵢⵢⵓⵔ ⵏ ⵎⴰⵕⵚ ⴳ ⵓⵙⴳⴳⵯⴰⵙ ⵏ 1959.	- Quand est né Lwalid Mimoun ? Lwalid Mimoun est né le 19 mars 1959.

- **La phrase interrogative avec « ⵎⴰⴷ / ⵎⵉⵏ » (que/quel/ qu'est-ce que)**
  ⵜⴰⵡⵉⵏⵙⵜ ⵜⴰⵙⵇⵙⴰⵢⵜ ⵙ «ⵎⴰⴷ / ⵎⵉⵏ»

ⴰⵙⵡⵉⵔ 1, ⴰⵙⴱⴷⴰⴷ 1, ⵜⴰⵎⵙⵙⵉⵔⴷⵜ 4	Niveau 1, Palier 1, leçon 4
ⵉⵎⴷⵢⴰⵜⵏ	**Exemples**
– ⵎⴰⴷ ⵉⴳⴰⵏ ⵜⴰⵡⵓⵔⵉ ⵏ ⵍⵃⴰⵊ ⴱⵍⵄⵉⴷ? ⵍⵃⴰⵊ ⴱⵍⵄⵉⴷ ⵉⴳⴰ ⴰⵏⴰⵥⵓⵕ.	- Quelle est la profession de Lhaj Belaid? Lhaj Belaid est artiste.
– ⵎⵉⵏ ⴷⵉ ⵜⵣⴷⴷⵎ ⵍⴰⵢⵍⴰ? ⵍⴰⵢⵍⴰ ⴷ ⵜⴰⵙⵍⵎⴰⴷⵜ.	- Quelle est la profession de Layla? Layla est enseignante.

- **La phrase interrogative avec « ⵎⴰⴷ/ⵎⵉⵏ » (qu'est-ce que)**

ⵜⴰⵡⵉⵏⵙⵜ ⵜⴰⵙⵇⵙⴰⵢⵜ ⵙ «ⵎⴰⴷ/ⵎⵉⵏ»

ⴰⵙⵡⵉⵔ 1, ⴰⵙⴱⴷⴰⴷ 2, ⵜⵉⵎⵙⵙⵉⵔⴷⵉⵏ 9 ⴷ 10	Niveau 1, Palier 2, leçons 9 et 10
ⵉⵎⴷⵢⴰⵜⵏ	**Exemples**
– ⵎⴰⴷ ⵉⵊⵕⴰⵏ ⴳ ⵓⴳⴰⴷⵉⵔ ⴰⵙⴳⴳⵯⴰⵙ ⵏ 1960. ⵉⵔⴳⵉⴳⵉ ⵡⴰⴽⴰⵍ ⴳ ⵓⴳⴰⴷⵉⵔ ⴰⵙⴳⴳⵯⴰⵙ ⵏ 1960.	- Que s'est passé à Agadir en 1960 ? En 1960, il y a eu un séisme à Agadir.
– ⵎⵉⵏ ⵉⵎⵙⴰⵔⵏ ⴳ ⵍⵃⵓⵙⵉⵎⴰ ⴰⵙⴳⴳⵯⴰⵙ ⵏ 2004? ⴳ ⵓⵙⴳⴳⵯⴰⵙ ⵏ 2004 ⵜⵄⵊⵉⵊ ⵜⵎⵓⵔⵜ ⵏ ⵍⵃⵓⵙⵉⵎⴰ.	- Que s'est passé à Al Hoceima en 2004 ? En 2004, il y a eu un séisme à Al Hoceima.

- **La phrase interrogative avec « ⵎⵏⵛⴽ, ⵎⵛⵜⴰ, ⵛⵃⴰⵍ, ⵎⵛⵃⴰⵍ » (combien)**
  ⵜⴰⵡⵉⵏⵙⵜ ⵜⴰⵙⵇⵙⴰⵢⵜ ⵙ « ⵎⵏⵛⴽ, ⵎⵛⵜⴰ, ⵛⵃⴰⵍ, ⵎⵛⵃⴰⵍ »

ⴰⵙⵡⵉⵔ 1, ⴰⵙⴱⴷⴰⴷ 3, ⵜⴰⵎⵙⵙⵉⵔⴷⵜ 15	Niveau 1, Palier 3, leçon 15
ⵉⵎⴷⵢⴰⵜⵏ	**Exemples**
– ⵎⵏⵛⴽ ⵏ ⵓⴽⵉⵍⵓⵎⵉⵟⵕ ⴰⴷ ⵉⵍⵍⴰⵏ ⵏⴳⵔ ⵕⵕⴱⴰⵟ ⴷ ⴹⴹⴰⵕⵍⴱⵉⴹⴰ ? ⵍⵍⴰⵏ ⴽⴽⵓⵥ ⵡⴰⴳⵏⴰⵔⵏ ⴷ ⵎⵔⴰⵡ ⵏ ⵉⴷ ⴽⵉⵍⵓⵎⵉⵟⵕ ⵏⴳⵔ ⵕⵕⴱⴰⵟ ⴷ ⴹⴹⴰⵕⵍⴱⵉⴹⴰ.	- Combien de kilomètres y a-t-il entre les villes de Rabat et Casablanca ? Il y a 90 kilomètres entre les villes de Rabat et Casablanca.

- ⵎⵛⵜⴰ ⵏ ⵉⴷ ⴽⵉⵍⵓⵎⵉⵟⵕ ⴰⴷ ⵉⵍⵍⴰⵏ ⵉⵏⴳⵔ ⵅⵏⵉⴼⵔⴰ ⴷ ⵓⵣⵕⵓ ? ⵍⵍⴰⵏ ⴽⴽⵓⵣ ⵏ ⵡⴰⴳⵏⴰⵔⵏ ⴷ ⵢⴰⵏ ⵏ ⵉⴷ ⴽⵉⵍⵓⵎⵉⵟⵕ ⵉⵏⴳⵔ ⵅⵏⵉⴼⵔⴰ ⴷ ⵓⵣⵕⵓ.	- Combien de kilomètres y a-t-il entre les villes de Khenifra et Azrou? Il y a 81 kilomètres entre les villes de Khenifra et Azrou.
- ⵎⵛⵃⴰⵍ ⵏ ⵉⴽⵉⵍⵓⵎⵉⵟⵕⵏ ⵊⴰⵔ ⵉⵎⵣⵓⵔⵏ ⴷ ⵍⵃⵓⵙⵉⵎⴰ? ⵊⴰⵔ ⵉⵎⵣⵓⵔⵏ ⴷ ⵍⵃⵓⵙⵉⵎⴰ ⵜⴰⵎ ⴷ ⵎⵔⴰⵡ ⵏ ⵉⴽⵉⵍⵓⵎⵉⵟⵕⵏ.	- Combien de kilomètres y a-t-il entre les villes d'Imzouren et Al Hoceima? Il y a 18 kilomètres entre Imzouren et Al Hoceima.

- **La phrase interrogative avec «ⵎⴰⵏⵉⴽ, ⵎⴰⵎⵛ, ⵎⵓⵅ» (comment)**
  ⵜⴰⵡⵉⵏⵙⵜ ⵜⴰⵙⵇⵙⴰⵢⵜ ⵙ «ⵎⴰⵏⵉⴽ, ⵎⴰⵎⵛ, ⵎⵓⵅ»

ⴰⵙⵡⵉⵔ 1, ⴰⵙⴱⴷⴰⴷ 3, ⵜⴰⵎⵙⵙⵉⵔⴷⵜ 18	Niveau 1, Palier 3, leçon 18
ⵉⵎⴷⵢⴰⵜⵏ	**Exemples**
– ⵎⴰⵏⵉⴽ ⵉⵜⵜⴳⴳⴰ ⵃⵎⵎⵓ ⴱⵓ ⵉⵏⵖⵎⵉⵙⵏ ⵉⵖ ⵜ ⵉⴷ ⵉⵙⴷⵉⵡ ⴽⵔⴰ ⵏ ⵢⴰⵏ? ⴰⵔ ⵉⵜⵜⴰⵖⵓⵍ ⵓⴽⵕⵉⴹ.	- Comment devient Hammou bu inghmisn quand quelqu'un le réveille? Il devient agressif.
– ⵎⴰⵎⵛ ⵉⵜⵜⴳⴳⴰ ⵃⵎⵎⵓ ⴱⵓ ⵉⵏⵖⵎⵉⵙⵏ ⵉⴳ ⵜ ⵉⴷ ⵉⵙⴼⴰⴼⴰ ⴽⴰ ⵏ ⵢⴰⵏ? ⴰⵔ ⵉⵜⵜⴰⵖⵓⵍ ⵓⴽⵕⵉⴹ.	
– ⵎⵓⵅ ⵉⴷⴳⴳⵯⵍ ⵃⵎⵎⵓ ⴱⵓ ⵉⵏⵖⵎⵉⵙⵏ ⵎⴰⵍⴰ ⵉⵙⴼⴰⵇ ⵉⵜ ⵉⴷ ⵛⴰ ⵏ ⵢⵉⵊⵊ? ⵉⴷⴳⴳⵯⵍ ⴷ ⵓⴽⵕⵉⴹ.	

2.1.3. *La phrase exclamative*
ⵜⴰⵡⵉⵏⵙⵜ ⵜⴰⵏⴰⵣⴰⴼⵜ

ⴰⵙⵡⵉⵔ 1, ⴰⵙⴱⴷⴰⴷ 2, ⵜⴰⵎⵙⵙⵉⵔⴷⵜ 11	Niveau 1, Palier 2, leçon 11
ⵉⵎⴷⵢⴰⵜⵏ	**Exemples**
ⵡⴰⵢⵢⴰⵀⵓ ! ⵎⴽⴰⴷ ⵜⵃⵍⴰ ⵜⵎⴷⵉⵏⵜ ⵏ ⵎⵕⵕⴰⴽⵛ!	Oh! Combien est belle la ville de Marrakech!
ⵡⴰⵡ ! ⵎⵛⵜⴰ ⵜⵃⵍⴰ ⵜⵎⴷⵉⵏⵜ ⵏ ⵎⵕⵕⴰⴽⵛ!	
ⴰⵢⵢⴰⵡ ! ⵎⵛⵃⴰⵍ ⵜⵛⵏⴰ ⵜⵎⴷⵉⵏⵜ ⵏ ⵎⵕⵕⴰⴽⵛ!	

2.1.4. *La phrase impérative*
ⵜⴰⵡⵉⵏⵙⵜ ⵜⴰⵏⴰⴹⵜ

ⴰⵙⵡⵉⵔ 1, ⴰⵙⵖⵍⴰⴷ 2, ⵜⴰⵎⵙⵙⵉⵔⴷⵜ 8 ⴰⵙⵡⵉⵔ 1, ⴰⵙⵖⵍⴰⴷ 3 , ⵜⴰⵎⵙⵙⵉⵔⴷⵜ 17	Niveau 1, Palier 2, leçon 8 Niveau 1, Palier 3, leçon 17

ⴰⵣⵣⵍ !	cours! (masc. et fém.)
ⴰⵣⵣⵍⵎ !	courez! (masc.)
ⵓⵣⵣⵍⴰⵜ !	

ⴰⵣⵣⵍⴰⵎⵜ !	courez! (fém.)
ⴰⵣⵣⵍⵎⵜ !	

ⵉⵎⴷⵢⴰⵜⵏ	**Exemples**
ⴰⵣⵣⵍ ⵙ ⵜⵜⴰⵡⵉⵍ !	cours doucement !
ⴰⵣⵣⵍⵎⵜ ⵙ ⵜⵜⴰⵡⵉⵍ !	courez doucement !

2.2. La phrase complexe
ⵜⴰⵡⵉⵏⵙⵜ ⵜⵓⴷⴷⵉⵙⵜ

Dans la phrase complexe, nous distinguons, entre autres :

- ✓ La phrase relative ; et
- ✓ La phrase complétive.

2.2.1. *La phrase relative*
ⵜⴰⵡⵉⵏⵙⵜ ⵜⴰⵎⴰⵇⵇⴰⵏⵜ

La phrase relative en amazighe est introduite par l'un des morphèmes relatifs suivants : ⵍⵍⵉ, ⴷⴰ, ⵏⵏⴰ, ⵏⵏⵉ, ⴷⴷⴰ et ⵉ. La présence de ces morphèmes dans la phrase relative est facultative à l'exception du morphème ⵉ.

ⴰⵙⵡⵉⵔ 2, ⴰⵙⵖⵍⴰⴷ 4, ⵜⵉⵎⵙⵙⵉⵔⴷⵉⵏ 19 ⴷ 20 ⴷ 21	Niveau 2, Palier 4, leçons 19, 20 et 21

ⵉⵎⴷⵢⴰⵜⵏ	**Exemples**
ⵎⵎⵉⵎⵏ ⵉⵙⵍⵎⴰⵏ ⵍⵍⵉ ⵛⵛⵉⵖ ⵉⴹⴳⴰⵎ .	Les poissons que j'ai mangés hier sont délicieux.
ⴰⴹⴼⵓⴹⵏ ⵉⵙⵍⵎⴰⵏ ⵏⵏⴰ ⵜⵛⵉⵖ ⴰⵙⵙⵏⴰⵟ .	
ⵉⵥⵉⴹⵏ ⵉⵙⵍⵎⴰⵏ ⵏⵏⵉ ⵛⵛⵉⵖ ⵉⴹⵏⴰⵟ .	

2.2.2. *La phrase complétive*
ⵜⴰⵡⵉⵏⵙⵜ ⵜⴰⵙⵎⵎⵓⴷⵜ

ⴰⵙⵡⵉⵔ 2, ⴰⵙⴱⴷⴰⴷ 4, ⵜⵉⵎⵙⵙⵉⵔⴷⵉⵏ 22 ⴷ23 ⴷ24	Niveau 2, Palier 4, Leçons 22, 23 et 24

❖ **La phrase complétive avec le subordonnant «ⵉⵙ/ⴰⵇⵇⴰ» (que)**
ⵜⴰⵡⵉⵏⵙⵜ ⵜⴰⵙⵎⵎⵓⴷⵜ ⴰⴽⴷ ⵜⵙⵖⵓⵏⵜ ⵜⴰⵏⴰⴷⴰⵡⵜ «ⵉⵙ/ⴰⵇⵇⴰ»

ⵉⵎⴷⵢⴰⵜⵏ	**Exemples**
ⵉⵙⵙⵏ ⵎⴰⵙⵉⵏ ⵉⵙ ⵜⵉⵡⵍ ⵉⵍⵍⵉⵙ ⵏ ⵍⴰⵢⵍⴰ.	Massine sait que la fille de Layla est mariée.
ⵉⵙⵙⵏ ⵎⴰⵙⵉⵏ ⴰⵇⵇⴰ ⵉⵍⵍⵉⵙ ⵏ ⵍⴰⵢⵍⴰ ⵜⵎⵔⵛ.	

❖ **La phrase complétive avec le subordonnant «ⴰⴷ»**
ⵜⴰⵡⵉⵏⵙⵜ ⵜⴰⵙⵎⵎⵓⴷⵜ ⴰⴽⴷ ⵜⵙⵖⵓⵏⵜ ⵜⴰⵏⴰⴷⴰⵡⵜ «ⴰⴷ»

ⵉⵎⴷⵢⴰⵜⵏ	**Exemples**
ⵉⵔⴰ ⵣⵉⵔⵉ ⴰⴷ ⵉⴽⵔⵓ ⵢⴰⵜ ⵜⴳⵎⵎⵉ.	Ziri veut louer une maison.
ⵉⵔⴰ ⵣⵉⵔⵉ ⴰⴷ ⵉⴽⵔⵓ ⵢⴰⵜ ⵜⴰⴷⴷⴰⵔⵜ.	
ⵉⵅⵙ ⵣⵉⵔⵉ ⴰⴷ ⵉⵛⵔⴰ ⵉⵛⵜ ⵏ ⵜⴰⴷⴷⴰⵔⵜ.	

2.2.3. *La phrase circonstancielle*
ⵜⴰⵡⵉⵏⵙⵜ ⵜⴰⵎⵙⵓⵜⵍⵜ

nous vous présentons ci- dessus sept types de phrases circonstancielles. Il s’agit de la phrase circonstancielle exprimant :

- la condition ;
- le but ;
- la cause ;
- la comparaison ;
- la concession ou l’opposition ;
- la conséquence ; et
- le temps.

❖ La phrase circonstancielle exprimant la condition ⵜⴰⵡⵉⵏⵙⵜ ⵜⴰⵎⵙⵓⵜⵍⵜ ⵏ ⵜⵣⴰⴷⴰ

ⴰⵙⵡⵉⵔ 1, ⴰⵙⴱⴷⴰⴷ 2, ⵜⴰⵎⵙⵙⵉⵔⴷⵜ 11	Niveau 1, Palier 2, leçon 11

ⵉⵖ	Si …..
ⵉⵅ	
ⵎⵍⴰ	
ⵎⴽ	
ⵎⵛ	
ⵎⴰⵍⴰ	

ⵉⵎⴷⵢⴰⵜⵏ	Exemples
ⵉⵖ ⵜⵉⵡⵙⴷ ⵉ ⴽⵔⴰ ⵏ ⵢⴰⵏ, ⴰⴷ ⵜ ⵓⵔ ⵜⵓⵜⵜⵉⵏⵉⴷ ⵉ ⴽⵔⴰ ⵏ ⵢⴰⵏ ⵢⴰⴹⵏⵉⵏ.	Si tu aides quelqu'un, ne le dit à personne.
ⵉⵅ ⵜⵉⵡⵙⴷ ⵉ ⵛⴰ ⵏ ⵢⴰⵏ, ⴰⴷ ⵓⵔ ⵜ ⵜⵓⵜⵜⵉⵏⵉⴷ ⵉ ⵛⴰ ⵏ ⵢⴰⵏ ⵢⴰⴹⵏ.	
ⵎⴰⵍⴰ ⵜⵀⴰⵡⵏⴷ ⵛⴰ ⵏ ⵢⵉⵊⵊ, ⵓⵔ ⵜ ⵜⵥⵥⴰⵔ ⵉ ⵛⴰ ⵏ ⵢⵉⵊⵊ ⵏⵏⵉⴹⵏ.	
ⵎⵛ ⴷ ⵉⵣⴰⵣⴰ ⵃⵎⵎⵓ ⴱⵓ ⵉⵏⵖⵎⵉⵙⵏ, ⴰⵔ ⵉⵜⵜⵅⵅⴰ ⵡⴰⵢⵢⴰⴹ. ⴷⴰ ⵉⵜⵜⴰⵖⵓⵍ ⵓⴽⵇⵉⴹ.	Si Hemmou Bou Inghmisen se réveille subitement, il devient quelqu'un d'autre. Il devient agressif.

❖ La phrase circonstancielle exprimant le but ⵜⴰⵡⵉⵏⵙⵜ ⵜⴰⵎⵙⵓⵜⵍⵜ ⵏ ⵓⵡⵜⵜⴰⵙ

ⴰⵙⵡⵉⵙ 2, ⴰⵙⴱⴷⴰⴷ 1, ⵜⵉⵎⵙⵙⵉⵔⴷⵉⵏ 1 ⴷ 2 ⴷ 3	Niveau 2, Palier 1, leçons 1, 2 et 3

ⴰⴼⴰⴷ ⴰⴷ	Pour que, afin que
ⴱⴰⵛ ⴰⴷ	
ⴼⴰⴷ ⴰⴷ	
ⴰⴼⴰ ⴰⴷ	
ⵃⵎⴰ ⴰⴷ	
ⵃⵓⵎⴰ ⴰⴷ	

ⵉⵎⴷⵢⴰⵜⵏ	Exemples
ⵙⵙⵔⵖⴰⵏ ⵉⵀⵣⵔⵉⵏ ⵜⴰⴽⴰⵜ ⴰⴼⴰⴷ ⴰⴷ ⵏⵏ ⴳⵏ ⵉⵎⴽⵍⵉ.	Les jeunes ont allumé le feu pour préparer le déjeuner.
ⵙⵙⵉⵖⵏ ⵉⵀⵔⵔⵉⵎⵏ ⴰⴼⴰ ⵃⵎⴰ ⴰⴷ ⴳⵉⵏ ⵉⵎⴽⵍⵉ.	
ⵙⵙⵉⵖⵏ ⵉⵃⵓⴷⵔⵉⵢⵏ ⵜⵉⵎⵙⵙⵉ ⵃⵎⴰ ⴰⴷ ⴳⴳⵏ ⴰⵎⵛⵍⵉ.	

❖ La phrase circonstancielle exprimant la cause ⵜⴰⵡⵉⵏⵙⵜ ⵜⴰⵎⵙⵓⵜⵍⵜ ⵏ ⵜⵎⵏⵜⵉⵍⵜ

ⴰⵙⵡⵉⵙ 2, ⴰⵙⴱⴷⴰⴷ 3, ⵜⵉⵎⵙⵙⵉⵔⴷⵉⵏ 13 ⴷ 14 ⴷ 15	Niveau 2, Palier 3, leçons 13, 14 et 15

ⴰⵛⴽⵓ	Parce que, car, puisque
ⵀⵍⴰ ⵃⵇⵇⴰⵛ	
ⵀⵍⴰ ⴳⴰⴹⵕ	
ⵎⵉⵏⵣⵉ	

ⵉⵎⴷⵢⴰⵜⵏ	Exemples
ⵜⵃⵍⴰ ⵜⵣⴷⵓⵖⵜ ⴳ ⵜⵖⵔⵎⵜ ⵜⴰⵎⴰⵣⵉⵖⵜ ⴰⵛⴽⵓ ⴷⴰ ⵜⵔⵇⵇⴰ ⴳ ⵜⴳⵔⵙⵜ, ⵜⵣⵓⵣⵡⵓ ⴳ ⵓⵏⴱⴷⵓ.	C’est beau de vivre dans une maison traditionnelle amazighe, parce qu’elle est chaude en hiver, froide en été.
ⵜⵛⵏⴰ ⵜⵣⴷⴷⵓⵖⵜ ⴳ ⵜⴰⴷⴷⴰⵔⵜ ⵜⴰⵎⴰⵣⵉⵖⵜ ⵎⵉⵏⵣⵉ ⵜⵓⵜⵜⵉⵃⵎⴰ ⴳ ⵜⴳⵔⵙⵜ, ⵜⵓⵜⵜⵚⵎⵉⴹ ⴳ ⵓⵏⴱⴷⵓ.	

❖ **La phrase circonstancielle exprimant la comparaison**

ⵜⴰⵡⵉⵏⵙⵜ ⵜⴰⵎⵙⵓⵜⵍⵜ ⵏ ⵓⵙⵎⵣⴰⵣⴰⵍ

ⴰⵙⵡⵉⵔ 1, ⴰⵙⵟⴷⴰⴷ 2, ⵜⴰⵎⵙⵙⵉⵔⴷⵜ 12 ⴰⵙⵡⵉⵔ 2 , ⴰⵙⵟⴷⴰⴷ 1, ⵜⵉⵎⵙⵙⵉⵔⴷⵉⵏ 1 ⴷ 2 ⴷ 3	Niveau1, Palier 2, leçon 12 Niveau 2, Palier 1, leçons 1, 2 et 3

ⵣⵓⵏ ⴷ	Comme
ⴰⵎ	
ⴰⵎⵓⵅ	

ⵉⵎⴷⵢⴰⵜⵏ **Exemples**

ⴰⵢⵜⵎⴰ ⵢⴰⵏ ⴰⴷ ⴷⴰⵔⵉ ⵅⴰⵏ, ⵣⵓⵏ ⴷ ⴰⵎⵥⵥⴰⵏ, ⵣⵓⵏ ⴷ ⴰⵎⵇⵇⵔⴰⵏ.	Mes frères sont pareils, comme le petit comme le grand.
ⴰⵢⵜⵎⴰ ⵢⴰⵏ ⴰⵢⴷ ⵖⵓⵔⵉ ⵅⴰⵏ, ⴰⵎ ⵓⵎⵥⵥⴰⵏ, ⴰⵎ ⵓⵅⴰⵜⴰⵔ.	
ⴰⵢⵜⵎⴰ ⵖⴰⵔⵉ ⴽⵉⴼ ⴽⵉⴼ, ⴰⵎⵓⵅ ⵓⵎⵥⵥⵢⴰⵏ ⴰⵎⵓⵅ ⵓⵎⵇⵇⵔⴰⵏ.	

ⴰⵏⵛⵜ	Tel que, pareil à
ⴰⵏⵛⵛ	

ⵉⵎⴷⵢⴰⵜⵏ **Exemples**

ⴳ ⵜⵖⵔⵎⵜ ⵜⴰⵎⴰⵣⵉⵖⵜ, ⴰⵏⵛⵜ ⵏ ⵉⵃⵓⵏⴰ ⵉⵍⵍⴰⵏ ⴳ ⵉⵣⴷⴰⵔ ⴰⴷ ⵉⵜⵜⵉⵍⵉⵏ ⴳ ⵓⴼⵍⵍⴰ.	Dans la maison traditionnelle amazighe, les chambres au 1er étage sont pareilles à celles en 2ème étage.
ⴳⵉ ⵜⴰⴷⴷⴰⵔⵜ ⵜⴰⵎⴰⵣⵉⵖⵜ, ⴰⵏⵛⵜ ⵉⵅⵅⴰⵎⵏ ⵉⵜⵜⵉⵍⵉⵏ ⵙⵡⴰⴷⴷⴰⵢ, ⵜⵜⵉⵍⵉⵏ ⵙⵏⵏⵊ.	

ⵓⵅⴰⵔ	Plus que, plus de ...
ⵓⵊⴰⵔ	

ⵉⵎⴷⵢⴰⵜⵏ	Exemples
ⵓⴳⴰⵔ ⵏ ⵓⵏⵣⴰⵕ ⴰⴷ ⵉⴽⴽⴰⵜⵏ ⴳ ⵉⵣⵣⵍⵎⴹ ⵏ ⵍⵎⵖⵔⵉⴱ, ⴰⴷ ⵉⴽⴽⴰⵜⵏ ⴳ ⵉⴼⴼⵓⵙ ⵏⵏⵙ.	La pluie qui tombe au nord du Maroc est plus de celle qui tombe au sud.
ⵓⴳⴰⵔ ⵏ ⵓⵏⵣⴰⵕ ⴰⵢⴷ ⵉⴽⴽⴰⵜⵏ ⴳ ⵉⵣⵣⵍⵎⴹ ⵏ ⵍⵎⵖⵔⵉⴱ, ⴰⵢⴷ ⵉⴽⴽⴰⵜⵏ ⴳ ⵉⴼⴼⵓⵙ ⵏⵏⵙ.	
ⴰⵔ ⵉⴽⴽⴰⵜ ⵓⵏⵣⴰⵕ ⴳ ⵉⵣⵣⵍⵎⴹ ⵏ ⵍⵎⵖⵔⵉⴱ, ⵓⴳⴰⵔ ⵏ ⵢⵉⴼⴼⵓⵙ ⵏⵏⵙ.	
ⵉⵛⵛⴰⵜ ⵓⵏⵣⴰⵕ ⴳⵉ ⵢⵉⵣⵣⵍⵎⴹ ⵏ ⵍⵎⵖⵔⵉⴱ, ⵓⵊⴰⵔ ⵏ ⵢⵉⴼⴼⵓⵙ ⵏⵏⵙ.	

❖ **La phrase circonstancielle exprimant la concession, la restriction ou l'opposition**
ⵜⴰⵡⵉⵏⵙⵜ ⵜⴰⵎⵙⵓⵜⵍⵜ ⵏ ⵜⵓⵣⵍⵜ

ⴰⵙⵡⵉⵔ 2, ⴰⵙⴱⴷⴰⴷ 4, ⵜⵉⵎⵙⵙⵉⵔⴷⵉⵏ 22 ⴷ 23 ⴷ 24	Niveau 2, Palier 4, leçons 22, 23 et 24

ⴱⵍⴰ	Sauf
ⵖⴰⵙ	
ⵖⵉⵔ	

ⵉⵎⴷⵢⴰⵜⵏ	Exemples
ⵓⵛⴽⴰⵏ ⴷ ⴽⵓⵍⵓ ⵉⵎⵃⴹⴰⵕⵏ ⴱⵍⴰ ⵢⴰⵏ.	Les étudiants sont tous venus sauf un.
ⴷⴷⴰⵏ ⴷ ⴽⵓⵍⵓ ⵉⵎⵃⴹⴰⵕⵏ ⵖⴰⵙ ⵢⴰⵏ.	
ⵓⵙⵉⵏ ⴷ ⵎⴰⵕⵕⴰ ⵉⵎⵃⴹⴰⵕⵏ ⵖⵉⵔ ⵢⵉⵊⵊ.	

ⵎⴰⵛⵛ	Mais
ⵎⴰⴽⴰ	
ⵎⴰⵛⴰ	
ⵎⴰⵛⴰⵏ	

ⵉⵎⴷⵢⴰⵜⵏ	Exemples
ⴰⴷⴷⴰⴳ ⵏ ⵡⴰⵔⴳⴰⵏ ⴷⴰⵔⵙ ⴰⵜⵉⴳ ⵎⵇⵇⵓⵔⵏ, ⵎⴰⵛⵛ ⵉⴷⵔⵓⵙ.	L'arganier à une valeur importante, mais il est rare au Maroc.
ⴰⴷⴷⴰⴳ ⵏ ⵡⴰⵔⴳⴰⵏ ⵖⵓⵔⵙ ⴰⵜⵉⴳ ⴰⵅⴰⵜⴰⵔ, ⵎⴰⴽⴰ ⵉⴷⵔⵓⵙ.	
ⴰⴷⴷⴰⴳ ⵏ ⵡⴰⵔⴳⴰⵏ ⵖⴰⵔⵙ ⴰⵜⵉⴳ ⵉⵎⵖⴰⵔ, ⵎⴰⵛⴰ ⵉⴷⵔⵓⵙ.	

ⵎⵇⵇⴰⵔ	Même si; bien que; quoique
ⵡⴰⵅⵅⴰ	

ⵉⵎⴷⵢⴰⵜⵏ	Exemples
ⵎⵇⵇⴰⵔ ⵓⵔ ⵉⵖⵔⵉ ⵃⵎⵎⵓ ⴱⵓ ⵉⵏⵖⵎⵉⵙⵏ, ⴷⴰⵔⵙ ⵜⵉⵡⵏⴳⵉⵎⵉⵏ ⵉⵥⵉⵍⵏ.	Même si Hemmou Bou Inghmisen est analphabète, il a de belles idées.
ⵡⴰⵅⵅⴰ ⵓⵔ ⵉⵖⵔⵉ ⵃⵎⵎⵓ ⴱⵓ ⵉⵏⵖⵎⵉⵙⵏ, ⵖⵓⵔⵙ ⵜⵉⵡⵏⴳⵉⵎⵉⵏ ⵉⵥⵉⵍⵏ.	
ⵡⴰⵅⵅⴰ ⵃⵎⵎⵓ ⴱⵓ ⵉⵏⵖⵎⵉⵙⵏ ⵡⴰⵔ ⵉⵖⵔⵉ, ⵖⴰⵔⵙ ⵜⵉⵡⵏⴳⵉⵎⵉⵏ ⵛⵏⴰⵏⵜ.	

❖ La phrase circonstancielle exprimant la conséquence — ⵜⴰⵡⵉⵏⵙⵜ ⵜⴰⵎⵙⵓⵜⵍⵜ ⵏ ⵜⵍⴽⴰⵎⵜ

ⴰⵙⵡⵉⵔ 2, ⴰⵙⴱⴷⴰⴷ 2, ⵜⵉⵎⵙⵙⵉⵔⴷⵉⵏ 7 ⴷ 8 ⴷ 9 — Niveau 2, Palier 3, leçons 7, 8 et 9

ⴰⵢⵍⵍⵉⵖ	Au point que, jusqu'à ce que
ⴰⵍⵍⵉⴳ	
ⵃⵜⵜⴰⵡⴰⵎⵉ	
ⴰⵍⴰⵎⵉ	

ⵉⵎⴷⵢⴰⵜⵏ	Exemples
ⴳⵉⵖ ⵏⵏ ⵢⴰⵏ ⵟⵟⴰⵊⵉⵏ ⵏ ⵉⵙⵍⵎⴰⵏ, ⴹⵓⴼⵖ ⵜ ⴰⵢⵍⵍⵉⵖ ⵉⵏⵡⴰ, ⵛⵛⵖ ⵜ.	J'ai préparé un tajine aux poissons, je l'ai surveillé jusqu'à ce qu'il soit cuit et je l'ai mangé.
ⵙⵙⵎⵔⵉⵖ ⵉ ⵢⴰⵏ ⵟⵟⴰⵊⵉⵏ ⵏ ⵉⵙⵍⵎⴰⵏ, ⵃⴹⵓⵖ ⵜ ⴰⵍⵍⵉⴳ ⵉⵏⵡⴰ, ⵜⵜⵛⵖ ⵜ.	
ⵙⵡⵊⵊⴷⵖ ⵉⵊⵊ ⵏ ⵟⵟⴰⵊⵉⵏ ⵏ ⵉⵙⵍⵎⴰⵏ, ⵃⴹⵉⵖ ⵜ ⵃⵜⵜⴰⵡⴰⵎⵉ ⵉⵏⵡⴰ, ⵛⵛⵉⵖ ⵜ.	

ⴰⵙⵡⵉⵔ 2, ⴰⵙⴱⴷⴰⴷ 3, ⵜⵉⵎⵙⵙⵉⵔⴷⵉⵏ 16 ⴷ 17 ⴷ 18 Niveau 2, Palier 3, leçons 16, 17 et 18

ⵎⴰⵢⴰⵍ ⴰⴷ	C’est pour cela …
ⴰⵢⴷⴷⴰ ⴰⴷ	
ⴰⵢⵍⵍⴰⵖ ⴰⴷ	
ⵙ ⵓⵢⵍⵍⵉ	

ⵉⵎⴷⵢⴰⵜⵏ **Exemples**

ⵉⴽⴽⵙ ⵉⵊⵀⴰⴹ ⵖ ⵓⵚⵎⵎⵉⴹ, ⵎⴰⵢⴰⵍ ⴰⴷ ⴰⵙ ⵉⵙⴽⵔⵏ ⵕⵕⵡⴰⵃ.	Il s’est déshabillé alors qu’il faisait froid, c’est pour cela, il est enrhumé.
ⵉⴽⴽⵙ ⵉⵀⴱⴰⵍ ⴳ ⵓⵚⵎⵎⵉⴹ, ⴰⵢⵍⵍⴰⵖ ⴰⴷ ⴰⵙ ⵉⴳⴰⵏ ⵣⴰⵎⵓⵛ.	
ⵉⴽⴽⵙ ⴰⵕⵕⵓⴹ ⵍⵙ ⴳ ⵓⵚⵎⵎⵉⴹ, ⵙ ⵓⵢⵍⵍⵉ ⵉⵔⵇⵥ ⵉⵜ ⴷⴷⵎⵀⵓⵏ.	

❖ La phrase circonstancielle de temps ⵜⴰⵡⵉⵏⵙⵜ ⵜⴰⵎⵙⵓⵜⵍⵜ ⵜⴰⴽⵓⴷⴰⵏⵜ

ⴰⵙⵡⵉⵔ 2, ⴰⵙⴱⴷⴰⴷ 3, ⵜⴰⵎⵙⵙⵉⵔⴷⵉⵏ 16 ⴷ 17 ⴷ 18 Niveau 2, Palier 3, leçons 16, 17 et 18

ⵖⵉⵍⴰⴷ	Maintenant, à l’instant, à présent
ⴷⵖⵉ	
ⵡⴰⵙⴰ	
ⵔⵓⵅⴰ	
ⵔⵅⵅⵓ	

ⵉⵎⴷⵢⴰⵜⵏ **Exemples**

ⵅⴰⵎ ⵍⵍⵉ ⵉⵍⵍⴰ ⵓⵚⵎⵎⵉⴹ, ⵖⵉⵍⴰⴷ, ⵉⵔⵖⴰ ⵍⵃⴰⵍ ⵙ ⵢⵉⵎⵉⴽ.	Tout à l’heure, il faisait froid, maintenant, il fait un peu chaud.
ⵉⴽⴽⴰ ⵜⵜ ⵍ ⵉⵍⵍⴰ ⵓⵚⵎⵎⵉⴹ, ⴷⵖⵉ, ⵉⵔⵖⴰ ⵍⵃⴰⵍ ⵉⵎⵉⵇ.	
ⵉⴷⵊⵉⵏⵉⵜ ⵉⵔⴰ ⵉⴷⵊⴰ ⵓⵚⵎⵎⵉⴹ, ⵔⵓⵅⴰ, ⵉⵃⵎⴰ ⵛⵡⵉⵜⵜⵉ ⵔⵃⴰⵔ.	

ⴽⵓⴷ ⵏⵏⴰ	Quand
ⴰⴷⴷⴰⴳ	
ⵍⵍⵉⴳ	
ⴰⵜⵛⵎⵉ/ⵅⵎⵉ	

ⵉⵎⴷⵢⴰⵜⵏ **Exemples**

ⴽⵓⴷ ⵏⵏⴰ ⵓⵔ ⵅⴷⵉⵎⵖ, ⴰⵔ ⴳⵯⵎⵎⵔⵖ ⵉⵙⵍⵎⴰⵏ.	Quand je ne travaille pas, je vais à la pêche.
ⴰⴷⴷⴰⴳ ⵓⵔ ⵅⴷⵉⵎⵖ, ⴷⴰ ⴳⵎⵎⵔⵖ ⵉⵙⵍⵎⴰⵏ.	
ⴰⵜⵛⵎⵉ ⵡⴰⵔ ⵅⴷⴷⵎⵖ, ⴳⵎⵎⵔⵖ ⴷ ⵉⵙⵍⵎⴰⵏ.	

ⵣⵣⵖ ⵍⵍⵉⵖ	Depuis que
ⵙⴳ ⵍⵍⵉⵖ	
ⵙⴳⵎⴰ	
ⵙⴳⴳⵯⵉⵙ	
ⵙⴳⴳⵯⴰⵎⵉ	

ⵉⵎⴷⵢⴰⵜⵏ **Exemples**

ⵣⵣⵖ ⵍⵍⵉⵖ ⴰⵔ ⵉⵛⵜⵜⴰ ⵜⵉⵔⴰⵎ ⴼⵓⵍⴽⵉⵏⵉⵏ, ⵓⵔ ⵊⵊⵓ ⵢⵓⴹⵉⵏ.	Depuis qu'il mange de la nourriture saine, il n'est pas tombé malade.
ⵙⴳⵎⴰ ⴷⴰ ⵉⵜⵜⵓⵜⵛⴰ ⵜⵉⵔⴰⵎ ⵉⵃⵍⴰⵏ, ⵓⵔ ⴷⵊⵓⵏ ⵜ ⵢⴰⵖ ⵛⴰ.	
ⵙⴳⴳⵯⴰⵎⵉ ⵉⵜⵜⵓⵜⵜ ⵎⴰⵛⵛⴰ ⵜⴰⵄⴱⵃⴰⵏⵜ, ⵀⵎⵎⴰⵇⵄ ⵡⴰⵔ ⵉⵟⵔⵉⵛ.	

Section V : Éléments de conjugaison

ⴰⵎⴰⴳⵔⴰⴷ V : ⵉⴼⵔⴷⵉⵙⵏ ⵏ ⵓⵙⴼⵜⵉ

Dans cette section, nous vous proposons des éléments de la conjugaison de la langue amazighe (cf. tableaux de conjugaison), classés par aspect ou thème verbal, illustrés par des exemples relevant des trois variantes de la langue amazighe, ordonnés selon la fonction communicative dans laquelle ces éléments peuvent être exploités et référés au niveau, au palier et à la leçon en question. Il s’agit des aspects suivants :

- l’aoriste ;

- l’aoriste de narration ;

- l’accompli ;

- l’accompli négatif ;

- l’inaccompli ;

- l’impératif ; et

- le participe.

1. Verbes à l'aoriste — ⵉⵎⵢⴰⴳⵏ ⴳ ⵡⵓⵔⵎⵉⵔ

❖ ⴰⵙⵉⵡⵍ ⵅⴼ ⵜⵎⵢⴰⴼⵓⵜⵉⵏ ⵉⵥⵥⵍ ⴰⴽⴷ ⵡⵓⵜⵛⵉ ⵙ ⵓⵙⵎⵔⵙ ⵏ ⵓⵎⵢⴰⴳ «ⵛⵛ/ⵜⵜⵛ»
Exprimer ses préférences culinaires en utilisant le verbe «ⵛⵛ/ⵜⵜⵛ» (manger)

ⴰⵙⵡⵉⵔ 1, ⴰⵙⴱⴷⴰⴷ 2, ⵜⴰⵎⵙⵙⵉⵔⴷⵜ 10	Niveau 1, Palier 2, leçon 10
ⵉⵎⴷⵢⴰⵜⵏ	**Exemples**
- ⵉⵙ ⵜⵔⵉⴷ ⴰⴷ ⵜⵛⵛⴷ ⵙⴽⵙⵓ? ⵢⵉⵀ, ⵔⵉⵖ ⴰⴷ ⵛⵛⵖ ⵙⴽⵙⵓ.	- Est-ce que tu veux manger du couscous? Oui, je veux bien manger du couscous.
- ⵉⵙ ⵉⵔⴰ ⵉⵜⵔⵉ ⴰⴷ ⵉⵜⵜⵛ ⵙⴽⵙⵓ? ⵢⵉⵀ, ⵉⵔⴰ ⵉⵜⵔⵉ ⴰⴷ ⵉⵜⵜⵛ ⵙⴽⵙⵓ.	- Est-ce que Itri veut manger du couscous? Oui, Itri veut bien manger du couscous.
- ⵎⴰ ⵜⴳⵙ ⵜⵉⵍⵉⵍⴰ ⴰⴷ ⵜⵛⵛ ⵙⴽⵙⵓ? ⵢⵉⵀ, ⵜⴳⵙ ⵜⵉⵍⵉⵍⴰ ⴰⴷ ⵜⵛⵛ ⵙⴽⵙⵓ.	- Est-ce que Tilila veut manger du couscous? Oui, Tilila veut manger du couscous.

❖ ⴰⵙⵍⵖⵎⵙ ⵙ ⵓⵙⵎⵔⵙ ⵏ ⵓⵎⵢⴰⴳ "ⴼⴼⵖ" — **Informer en utilisant le verbe "ⴼⴼⵖ" (sortir)**

ⴰⵙⵡⵉⵔ 1, ⴰⵙⴱⴷⴰⴷ 3, ⵜⴰⵎⵙⵙⵉⵔⴷⵜ 13	Niveau 1, Palier 3, leçon 13
ⵉⵎⴷⵢⴰⵜⵏ	**Exemples**
- ⵉⵙ ⵜⵔⵉⴷ ⴰⴷ ⵜⴼⴼⵖⴷ ⵣⵉⴽ ⴰⵙⵙⴰ? ⵢⵉⵀ, ⵔⵉⵖ ⴰⴷ ⴼⴼⵖⵖ ⵣⵉⴽ.	- Est-ce que tu veux sortir tôt aujourd'hui? Oui, je veux sortir tôt aujourd'hui.
- ⵉⵙ ⵉⵔⴰ ⵣⵉⵔⵉ ⴰⴷ ⵉⴼⴼⵖ ⵣⵉⴽ? ⵢⵉⵀ, ⵉⵔⴰ ⵣⵉⵔⵉ ⴰⴷ ⵉⴼⴼⵖ ⵣⵉⴽ.	- Est-ce que Ziri veut sortir tôt? Oui, Ziri veut sortir tôt.
- ⵎⴰ ⵜⴳⵙ ⵍⴰⵢⵍⴰ ⴰⴷ ⵜⴼⴼⵖ ⵣⵉⴽ? ⵢⵉⵀ, ⵜⴳⵙ ⵍⴰⵢⵍⴰ ⴰⴷ ⵜⴼⴼⵖ ⵣⵉⴽ.	- Est-ce que Leila veut sortir tôt? Oui, Leila veut sortir tôt.

❖ ⴰⵙⵉⵡⵍ ⵅⴼ ⵉⵙⵉⵜⵉⵎⵏ ⵙ ⵓⵙⵎⵔⵙ ⵏ ⵉⵎⵢⴰⴳⵏ «ⵉⵔⵉ» ⴷ «ⵅⵙ»

Exprimer ses envies/intentions en utilisant les verbes «ⵉⵔⵉ» et «ⵅⵙ» (aimer/ vouloir)

ⴰⵙⵡⵉⵔ 1, ⴰⵙⵟⴷⴰⴷ 2, ⵜⴰⵎⵙⵙⵉⵔⴷⵜ 11	Niveau 1, Palier 2, leçon 11
ⵉⵎⴷⵢⴰⵜⵏ	**Exemples**
ⵉⵙ ⵜⵔⵉⴷ ⴰⴷ ⵜⴷⴷⵓⴷ ⵖⵔ ⵜⴰⴼⵓⵖⴰⵍⵜ? ⵢⵉⵀ, ⵔⵉⵖ ⴰⴷ ⴷⴷⵓⵖ ⵖⴰⵔ ⵜⴰⴼⵓⵖⴰⵍⵜ.	- Est-ce que tu veux partir à Tafoughalt? Oui, je veux aller à Tafoughalt.
ⵉⵙ ⵉⵔⴰ ⵉⵜⵔⵉ ⴰⴷ ⵉⴷⴷⵓ ⵖⵔ ⵚⵚⵡⵉⵄⴰ? ⵢⵉⵀ, ⵉⵔⴰ ⴰⴷ ⵉⴷⴷⵓ ⵖⵔ ⵚⵚⵡⵉⵔⴰ.	- Est-ce que Itri veut partir à Essaouira? Oui, il veut aller à Essaouira.
- ⵎⴰ ⵜⵅⵙ ⵜⵉⵍⵉⵍⴰ ⴰⴷ ⵜⵄⴰⵃ ⵖⴰⵔ ⵉⴼⵔⴰⵏ? ⵢⵉⵀ, ⵜⵅⵙ ⴰⴷ ⵜⵄⴰⵃ ⵖⴰⵔ ⵉⴼⵔⴰⵏ.	- Est-ce que Tilila veut partir à Ifrane? Oui, elle veut partir à Ifrane.

❖ ⴰⵏⵏⵖⵎⵙ ⴷ ⵓⵙⵏⵖⵎⵙ ⵅⴼ ⵓⵏⵥⵡⵉ ⵙ ⵓⵙⵎⵔⵙ ⵏ ⵓⵎⵢⴰⴳ “ⵉⵍⵉ”

Informer et s'informer sur des faits en relation avec la météo en utilisant le verbe « ⵉⵍⵉ » (être/exister)

ⴰⵙⵡⵉⵔ 1, ⴰⵙⵟⴷⴰⴷ 3, ⵜⴰⵎⵙⵙⵉⵔⴷⵜ 14	Niveau 1, Palier 3, leçon 14
ⵉⵎⴷⵢⴰⵜⵏ	**Exemples**
- ⵎⴰⵏⵉⴽ ⵔⴰⴷ ⵉⴳ ⵓⵏⵥⵡⵉ ⴰⵙⴽⴽⴰ? ⴰⵙⴽⴽⴰ, ⵔⴰⴷ ⵢⵉⵍⵉ ⵓⴷⴼⵍ ⴳ ⵉⴼⵔⴰⵏ.	- Quel temps fera-t-il demain? Demain, il neigera à Ifrane.
- ⵎⴰⵎⴽ ⵉⵔⴰ ⴰⴷ ⵉⴳ ⵓⵏⵥⵡⵉ ⴰⵙⴽⴽⴰ? ⴰⵙⴽⴽⴰ, ⴰⴷ ⵜⵉⵍⵉ ⵜⴰⴳⵓⵜ ⵛⵉⴳⴰⵏ ⴳ ⵢⵉⴼⴼⵓⵙ.	- Quel temps fera-t-il demain? Il y aura beaucoup de pluie au Sud.
- ⵎⴰⵎⵛ ⵖⴰ ⵢⵉⵍⵉ ⵓⵏⵥⵡⵉ ⵜⵉⵡⵛⵛⴰ? ⵜⵉⵡⵛⵛⴰ, ⴰⴷ ⵜⵉⵍⵉ ⵜⴼⵓⵛⵜ ⴳⵉ ⵜⵏⵥⵔⵓⴼⵜ.	- Quel temps fera-t-il demain? Il y aura du soleil au Sahara.

2. Verbes à l'aoriste de narration
ⵉⵎⵢⴰⴳⵏ ⴳ ⵡⵓⵔⵎⵉⵔ ⵏ ⵡⴰⵍⵍⴰⵙ

ⴰⵙⵡⵉⵔ 2, ⴰⵙⵟⴷⴰⴷ 4, ⵜⵉⵎⵙⵙⵉⵔⴷⵉⵏ 22 ⴷ 23 ⴷ 24	Niveau 2, Palier 4, leçons 22, 23 et 24
ⵉⵎⴷⵢⴰⵜⵏ	**Exemples**
ⵉⴷⴷⴰ ⵣⵉⵔⵉ ⵙ ⵙⵙⵓⵇ, ⵉⵣⵣⵏⵣ ⵜⴰⴼⵓⵏⴰⵙⵜ, ⵉⵙⵖ ⵉⵎⵏⴷⵉ.	Ziri est parti au Souk, il a vendu la vache et a acheté du blé.
ⴰⵙⴽⴽⴰ, ⴰⴷ ⵜⴷⴷⵓ ⵍⴰⵢⵍⴰ ⵙ ⵎⴽⵏⴰⵙ, ⵜⵥⵕ ⵓⵍⵜⵎⴰⵙ, ⵜⵙⵙⵔⵖⵓⴷ ⴰⵙ ⵜⴰⵍⴰⵍⵉⵜ ⵏ ⵉⵍⵍⵉⵙ.	Demain, Leila partira à Meknès, elle verra sa sœur et la félicitera pour la naissance de sa fille.

3. Verbes à l'accompli
ⵉⵎⵢⴰⴳⵏ ⴳ ⵡⵓⵔⵎⵉⴷ

❖ **ⴰⵙⵏⵖⵎⵙ ⴷ ⵓⵏⵏⵖⵎⵙ ⵅⴼ ⵡⴰⴽⵓⴷ ⴷ ⵓⴷⵖⴰⵔ ⵏ ⵜⵍⴰⵍⵉⵜ ⵙ ⵓⵙⵎⵔⵙ ⵏ ⵉⵎⵢⴰⴳⵏ «ⵍⴰⵍ» ⴷ «ⵅⵔⵇ»**
Informer et s'informer sur la date et le lieu de naissance en utilisant les verbes «ⵍⴰⵍ» et «ⵅⵔⵇ» (Naître)

ⴰⵙⵡⵉⵔ 1, ⴰⵙⵟⴷⴰⴷ 1, ⵜⴰⵎⵙⵙⵉⵔⴷⵜ 2	Niveau 1, Palier 1, leçon 2
ⵉⵎⴷⵢⴰⵜⵏ	**Exemples**
- ⵎⴰⵏⵉ ⴳ ⵜⵍⵓⵍⴷ ⴰ ⵍⴰⵢⵍⴰ? ⵍⵓⵍⵖ ⴳ ⵓⵣⵕⵓ.	- Leila, où tu es née? Je suis née à Azrou.
- ⵎⴰⵏⵉ ⴳ ⵉⵍⵓⵍⴰ ⵣⵉⵔⵉ? ⵉⵍⵓⵍⴰ ⵣⵉⵔⵉ ⴳ ⵉⴼⵔⴰⵏ.	- Où est né Ziri? Ziri est né à Ifrane.
- ⵎⴰⵏⵉ ⵜⵅⵔⵇ ⵍⴰⵢⵍⴰ? - ⵜⵅⵔⵇ ⵍⴰⵢⵍⴰ ⴳⵉ ⵍⵃⵓⵙⵉⵎⴰ.	- Où est née Leila? Leila est née à Al Hoceima.

❖ ⴰⵏⵏⵖⵎⵙ ⴷ ⵓⵙⵏⵖⵎⵙ ⵅⴼ ⵓⴷⵖⴰⵔ ⵏ ⵓⵣⴷⴷⵓⵖ ⵙ ⵓⵙⵎⵔⵙ ⵏ ⵓⵎⵢⴰⴳ «ⵣⴷⵖ»
Informer et s'informer sur le lieu d'habitation en utilisant le verbe «ⵣⴷⵖ» (habiter)

ⴰⵙⵡⵉⵔ 1, ⴰⵙⵟⴷⴰⴷ 1, ⵜⴰⵎⵙⵙⵉⵔⴷⵜ 2	Niveau 1, Palier 1, Leçon 2
ⵉⵎⴷⵢⴰⵜⵏ	**Exemples**
- ⵎⴰⵏⵉ ⴳ ⵜⵣⴷⵖⴷ ⴰ ⵍⴰⵢⵍⴰ ⵏⴹⴰⴹⴰⵏⴹ? ⵏⴹⴰⴹⴰⵏⴹ ⵣⴷⵖⵖ ⴳ ⵡⴰⵔⵣⴰⵣⴰⵜ.	- Où as-tu habité l'année dernière, Leila? L'année dernière, j'ai habité à Ouarzazate.
- ⵎⴰⵏⵉ ⴳ ⵉⵣⴷⵖ ⵣⵉⵔⵉ ⵏⴹⴰⴹⴰⵏⴹ? ⵏⴹⴰⴹⴰⵏⴹ, ⵉⵣⴷⵖ ⵣⵉⵔⵉ ⴳ ⵎⴽⵏⴰⵙ.	- Où a habité Ziri, l'année dernière? L'année dernière, Ziri a habité à Meknès.
- ⵎⴰⵏⵉ ⵉⵣⴷⵖ ⴰⵏⵉⵔ ⴰⵣⵣⵖⴰⵜ? ⵉⵣⴷⵖ ggⴰⵏⵉⵔ ⴰⵣⵣⵖⴰⵜ ⴳ ⵍⵃⵓⵙⵉⵎⴰ.	- Où a habité Anir l'année dernière? Anir a habité l'an dernier à Al Hoceima.

❖ ⴰⵏⵏⵖⵎⵙ ⴷ ⵓⵙⵏⵖⵎⵙ ⵅⴼ ⵡⴰⴷⴷⴰⴷ ⴰⵡⴰⵛⵓⵏ ⵙ ⵓⵙⵎⵔⵙ ⵏ ⵉⵎⵢⴰⴳⵏ «ⵜⴰⵀⵍ»/«ⴰⵡⵍ»/ « ⵎⵔⵛ
Informer et s'informer sur la situation maritale en utilisant les verbes «ⵜⴰⵀⵍ/ⴰⵡⵍ/ ⵎⵔⵛ» (Se marier)

ⴰⵙⵡⵉⵔ 1, ⴰⵙⵟⴷⴰⴷ 1, ⵜⴰⵎⵙⵙⵉⵔⴷⵜ3	Niveau 1, Palier 1, Leçon 3
ⵉⵎⴷⵢⴰⵜⵏ	**Exemples**
- ⵉⵙ ⵜⵜⴰⵀⵍⴷ ⴰ ⵍⴰⵢⵍⴰ? ⵢⴰⵀ, ⵜⴰⵀⵍⵖ.	Leila est-ce que tu es mariée? Oui, Je suis mariée.
- ⵉⵙ ⵜⵉⵡⵍⴷ ⴰ ⵉⵜⵔⵉ? ⵢⴰⵀ, ⵉⵡⵍⵖ.	Itri, est-ce que tu es marié? Oui, Je suis marié.
- ⵎⴰ ⵜⵎⵔⵛ ⵍⴰⵢⵍⴰ? ⵢⵉⵀ, ⵜⵎⵔⵛ.	Est-ce que Leila est mariée? Oui, Elle est mariée.

❖ ⴰⵙⵓⴷⵙ ⵙ ⵓⵙⵎⵔⵙ ⵏ ⵉⵎⵢⴰⴳⵏ «ⵣⵡⵓⵔ»/ «ⵣⵡⴰⵔ»

Ordonner en utilisant les verbes «ⵣⵡⵓⵔ/ⵣⵡⴰⵔ» (arriver le premier)

ⴰⵙⵡⵉⵔ 1, ⴰⵙⴱⴷⴰⴷ 2, ⵜⴰⵎⵙⵙⵉⵔⴷⵜ 7	Niveau 1, Palier 2, leçon 7
ⵉⵎⴷⵢⴰⵜⵏ	**Exemples**
- ⵉⵙ ⵜⵣⵡⴰⵔⴷ ⴳ ⵓⵎⵃⵉⵣⵡⴰⵔ ⵏ ⵜⴰⵣⵣⵍⴰ ⴰ ⵍⴰⵢⵍⴰ? ⵢⴰⵀ, ⵣⵡⴰⵔⵖ.	- Leila, est-ce que tu es arrivée la première de la course? Oui, je suis arrivée la première.
- ⵉⵙ ⵉⵣⵡⴰⵔ ⵎⴰⵙⵉⵏ ⴳ ⵓⵎⵃⵉⵣⵡⴰⵔ ⵏ ⵜⴰⵣⵣⵍⴰ? ⵢⵢⵉⵀ, ⵉⵣⵡⴰⵔ.	- Est-ce que Massine est arrivé le premier de la course? Oui, Massine est arrivé le premier.
- ⵎⵍⵎⵉ ⵜⵣⵡⴰⵔ ⵏⵣⵀⴰ ⴱⵉⴷⵡⴰⵏ ⴳ ⵓⵎⵃⵉⵣⵡⴰⵔ ⵏ ⵜⴰⵣⵣⵍⴰ? ⵜⵣⵡⴰⵔ ⵏⵣⵀⴰ ⴱⵉⴷⵡⴰⵏ ⴰⵙⴳⴳⵯⴰⵙ ⵏ 2001.	- Quand Nezha Bidouane a remporté la course? Elle a remporté la course en 2001.

❖ ⴰⵙⵓⴷⵙ ⵙ ⵓⵙⵎⵔⵙ ⵏ ⵉⵎⵢⴰⴳⵏ «ⴳⴳⵔⵓ»/ «ⴳⵔⴰ»

Ordonner en utilisant les verbes «ⴳⴳⵔⵓ» /«ⴳⴳⵔⴰ» (arriver le dernier)

ⴰⵙⵡⵉⵔ 1, ⴰⵙⴱⴷⴰⴷ 2, ⵜⴰⵎⵙⵙⵉⵔⴷⵜ 7	Niveau 1, Palier 2, leçon 7
ⵉⵎⴷⵢⴰⵜⵏ	**Exemples**
- ⵉⵙ ⵜⴳⴳⵯⵔⵉⴷ ⴳ ⵓⵎⵃⵉⵣⵡⴰⵔ ⵏ ⵜⴰⵣⵣⵍⴰ ⴰ ⵉⵟⵟⵓ? ⵢⴰⵀ, ⴳⴳⵯⵔⵉⵖ ⴽⵓⵍⵍⵓ.	- Ittou, est-ce que tu es arrivée la dernière à la fin de la course? Oui, je suis arrivée la toute dernière.
- ⵜⵉⵙ ⵛⵃⴰⵍ ⴰⴷ ⵜⴳⴰ ⵉⵟⵟⵓ ⴳ ⵓⵎⵃⵉⵣⵡⴰⵔ ⵏ ⵜⴰⵣⵣⵍⴰ? ⵜⴳⴳⵯⵔⴰ ⴰⴽⴽⵯ.	- Ittou est arrivée en quelle position à la fin de la course? Elle est arrivée la toute dernière.
- ⵡⵉ ⵉⴳⴳⵔⴰⵏ ⴳ ⵓⵎⵃⵉⵣⵡⴰⵔ ⵏ ⵜⴰⵣⵣⵍⴰ? ⵉⴳⴳⵔⴰ ⵎⴰⵙⵉⵏ.	- Qui est arrivé le dernier à la fin de la course? C'est Massine qui est arrivé le dernier.

❖ **ⴰⵏⵏⵖⵎⵙ ⴷ ⵓⵙⵏⵖⵎⵙ ⵅⴼ ⵓⴷⵡⴰⵙ ⵏ ⴽⵔⴰ ⵏ ⵢⴰⵏ ⵙ ⵓⵙⵎⵔⵙ ⵏ ⵉⵎⵢⴰⴳⵏ «ⴰⴹⵏ»/ «ⵀⵔⵛ»**
Informer et s'informer sur l'état de santé de quelqu'un en utilisant les verbes « ⴰⴹⵏ »/ «ⵀⵔⵛ» (être malade)

ⴰⵙⵡⵉⵙ 1, ⴰⵙⴱⴷⴰⴷ 2, ⵜⴰⵎⵙⵙⵉⵔⴷⵜ 9	Niveau 1, Palier 2, leçon 9
ⵉⵎⴷⵢⴰⵜⵏ	**Exemples**
- ⵉⵟⵟⵓ, ⵉⵙ ⵜⵓⴹⵏⴷ? ⵢⴰⵀ, ⵓⴹⵏⵖ.	- Ittou, est ce que tu es malade? Oui, je suis malade.
- ⵎⴰⵙⵉⵏ, ⵎⴰ ⵜⵀⵔⵛ ⵉⵟⵟⵓ? ⵡⴰⵀ, ⵜⵀⵔⵛ.	- Massine, est-ce que Ittou est malade? Oui, elle est malade.

❖ **ⴰⵙⵉⵡⵍ ⵅⴼ ⵜⵎⵢⴰⴼⵓⵜⵉⵏ ⵉⵥⵥⵏⵏ ⴰⴽⴷ ⵡⵓⵜⵛⵉ ⵙ ⵓⵙⵎⵔⵙ ⵏ ⵓⵎⵢⴰⴳ «ⴰⴼ»**
Exprimer ses préférences culinaires en utilisant le verbe «ⴰⴼ» (être mieux)

ⴰⵙⵡⵉⵙ 1, ⴰⵙⴱⴷⴰⴷ 2, ⵜⴰⵎⵙⵙⵉⵔⴷⵜ 10	Niveau 1, Palier 2, leçon 10
ⵉⵎⴷⵢⴰⵜⵏ	**Exemples**
- ⵉⵙ ⴷⴰⵔⴽ ⵢⵓⴼ ⵙⴽⵙⵓ ⵟⵟⴰⵊⵉⵏ? ⵢⵉⵀ, ⵢⵓⴼ ⴷⴰⵔⵉ ⵙⴽⵙⵓ ⵟⵟⴰⵊⵉⵏ.	- Est-ce que tu préfères le couscous au tajine? Oui, Je préfère le couscous au tajine.
- ⵉⵙ ⵖⵓⵔⴽ ⵜⵓⴼ ⵜⵍⵉⵜⵛⵉⵏⵜ ⵜⴰⴱⴰⵏⴰⵏⵜ? ⵢⵢⵉⵀ, ⵜⵓⴼ ⵖⵓⵔⵉ ⵜⵍⵉⵜⵛⵉⵏⵜ ⵜⴰⴱⴰⵏⴰⵏⵜ.	- Est-ce que tu préfères l'orange à la banane? Oui, Je préfère l'orange à la banane.
- ⵎⴰ ⵓⴼⵏ ⵖⴰⵔⵛ ⵉⵙⵍⵎⴰⵏ ⵉⵢⴰⵣⵉⴹⵏ? ⵢⵉⵀ, ⵓⴼⵏ ⵖⴰⵔⵉ ⵉⵙⵍⵎⴰⵏ ⵉⵢⴰⵣⵉⴹⵏ.	- Est-ce que tu préfères les poissons au poulet? Oui, Je préfère les poissons au poulet.

❖ **ⴰⵙⵉⵡⵍ ⵅⴼ ⵓⵙⵉⵜⵎ ⵙ ⵓⵙⵎⵔⵙ ⵏ ⵓⵎⵢⴰⴳ «ⵥⵓⵥⵄ»**

Exprimer les souhaits en utilisant le verbe «ⵥⵓⵥⵄ» (souhaiter)

ⴰⵙⵡⵉⵔ 1, ⴰⵙⴱⴷⴰⴷ 2, ⵜⴰⵎⵙⵙⵉⵔⴷⵜ 11	Niveau 1, Palier 2, leçon 11
ⵉⵎⴷⵢⴰⵜⵏ	**Exemples**
ⵥⵓⵥⵄⵖ ⴰⴷ ⵙⵜⴰⵔⴰⵖ ⵜⵉⵎⵉⵣⴰⵔ ⵏ ⴱⵕⵕⴰ.	Je souhaite visiter les pays étrangers.
ⵜⵥⵓⵥⵄ ⵍⵉⵏⴷⴰ ⴰⴷ ⵜⵙⴰⵡⵍ ⵜⴰⵎⴰⵣⵉⵖⵜ.	Linda souhaite parler l'amazighe.

❖ **ⴰⵙⵉⵡⵍ ⵅⴼ ⵜⴰⵏⵏⴰⵢⵜ ⵙ ⵓⵙⵎⵔⵙ ⵏ ⵉⵎⵢⴰⴳⵏ «ⴹⵍⵓ»» / «ⵛⵏⴰ»**

Réagir et exprimer son opinion en utilisant les verbes «ⴹⵍⵓ» / «ⵛⵏⴰ» (être beau/bon)

ⴰⵙⵡⵉⵔ 1, ⴰⵙⴱⴷⴰⴷ 2, ⵜⴰⵎⵙⵙⵉⵔⴷⵜ 12	Niveau 1, Palier 2, leçon 12
ⵉⵎⴷⵢⴰⵜⵏ	**Exemples**
ⵉⴹⵍⴰ ⵓⵏⴱⴷⵓ.	L'été est beau.
ⵜⵛⵏⴰ ⵜⵎⵓⵔⵜ ⵉⵏⵓ.	Mon pays est beau.

❖ **ⴰⵏⵏⵖⵎⵙ ⴷ ⵓⵙⵏⵖⵎⵙ ⵅⴼ ⵜⵎⵙⵖⵉⵡⵜ ⵙ ⵓⵙⵎⵔⵙ ⵏ ⵓⵎⵢⴰⴳ «ⵙⵖ»**

Informer et s'informer sur les articles de vente en utilisant le verbe «ⵙⵖ» (acheter)

ⴰⵙⵡⵉⵔ 1, ⴰⵙⴱⴷⴰⴷ 3, ⵜⴰⵎⵙⵙⵉⵔⴷⵜ 15	Niveau 1, Palier 3, leçon 15
ⵉⵎⴷⵢⴰⵜⵏ	**Exemples**
- ⵎⴰⴷ ⵜⵙⵖⵉⴷ ⴰⵙⵙⴰ ⴰ ⵣⵉⵔⵉ? ⵙⵖⵉⵖ ⴰⵙⵍⵀⴰⵎ.	- Ziri, qu'est-ce que tu as acheté aujourd'hui? J'ai acheté un burnous.
- ⵎⴰⴷ ⵉⵙⵖⴰ ⵣⵉⵔⵉ ⴰⵙⵙⴰ? ⵉⵙⵖⴰ ⴰⵙⵍⵀⴰⵎ.	- Qu'est-ce que Ziri a acheté, aujourd'hui? Il a acheté un burnous.
- ⵎⵉⵏ ⵜⵙⵖⴰ ⵍⴰⵢⵍⴰ ⴰⵙⵙⴰ? ⵜⵙⵖⴰ ⵜⵉⵙⵎⴰⵇⵇⴰⵍⵉⵏ.	- Qu'est-ce que Leila a acheté aujourd'hui? Elle a acheté des lunettes.

❖ ⴰⵙⵏⵓⵎⵎⵍ ⵏ ⵜⴼⵔⵉⵙⵜ ⵜⴰⴽⵎⴰⵎⵜ ⴷ ⵜⵉⵏ ⵜⵡⵏⴳⵉⵎⵜ ⵏ ⴽⵔⴰ ⵏ ⵢⴰⵏ ⵙ ⵓⵙⵎⵔⵙ ⵏ ⵓⵎⵢⴰⴳ «ⵉⴼⵙⵓⵙ/ⴼⵙⵉⵙ»
Décrire le portrait physique et moral d'une personne en utilisant le verbe «ⵉⴼⵙⵓⵙ/ⴼⵙⵉⵙ» (être léger, rapide)

ⴰⵙⵡⵉⵔ1, ⴰⵙⴱⴷⴰⴷ 4, ⵜⵉⵎⵙⵙⵉⵔⴷⵉⵏ 19 ⴷ 20 ⴷ 21	Niveau 1, Palier 4, Leçons 19, 20 et 21
ⵉⵎⴷⵢⴰⵜⵏ	**Exemples**
ⴼⵙⵙⵓⵙⵖ ⴳ ⵜⵡⴰⴷⴰ ⵍⵍⵉⴳ ⵎⵥⵥⵉⵢⵖ.	A l'âge jeune, je marchais rapidement.
ⵜⴼⵙⵙⵓⵙⴷ ⴳ ⵜⵡⴰⴷⴰ ⵍⵍⵉⴳ ⵜⵎⵥⵥⵉⵢⴷ.	A l'âge jeune, tu marchais rapidement.
ⴳ ⵜⵎⵥⵉ ⵏⵏⵙ, ⵉⵔⴰ ⵉⴼⵙⵓⵙ ⴳ ⵜⵛⵍⵉ ⵏⵏⵙ.	A l'âge jeune, il marchait rapidement.
ⵉⴼⵙⵙⵉⵙ ⵓⵎⴷⴷⴰⴽⴽⵯⵍ ⵉⵏⵓ ⵅⴼ ⵡⵓⵍ.	Mon ami est aimable.
ⵉⴼⵙⵙⵓⵙ ⵓⵎⴷⴷⴰⴽⴽⵯⵍ ⵉⵏⵓ ⵅⴼ ⵡⵓⵍ.	
ⵉⴼⵙⵓⵙ ⵓⵎⴷⴷⴰⴽⴽⵯⵍ ⵉⵏⵓ ⵅⴼ ⵡⵓⵍ.	

❖ ⴰⵙⵏⵓⵎⵎⵍ ⵏ ⵜⴼⵔⵉⵙⵜ ⵜⴰⴽⵎⴰⵎⵜ ⵏ ⴽⵔⴰ ⵏ ⵢⴰⵏ ⵙ ⵓⵙⵎⵔⵙ ⵏ ⵓⵎⵢⴰⴳ «ⵉⵖⵣⵉⴼ/ⵖⵣⵉⴼ/ⵣⴳⵔⵉⵜ»
Décrire le portrait physique d'une personne en utilisant le verbe «ⵉⵖⵣⵉⴼ/ⵖⵣⵉⴼ» (être grand de taille)

ⴰⵙⵡⵉⵔ 1, ⴰⵙⴱⴷⴰⴷ 4, ⵜⵉⵎⵙⵙⵉⵔⴷⵉⵏ 19 ⴷ 20 ⴷ 21	Niveau 1, Palier 4, leçon 19,20 et 21
ⵉⵎⴷⵢⴰⵜⵏ	**Exemples**
ⵖⵣⵣⵉⴼⵖ ⵅⴼ ⴳⵯⵎⴰ ⴰⵎⵇⵇⵔⴰⵏ.	Je suis plus grand de taille que mon grand frère.
ⵉⵖⵣⵣⵉⴼ ⵖⵉⴼⵉ ⴳⵯⵎⴰ ⴰⵎⵥⵥⵢⴰⵏ.	Mon petit frère est plus grand de taille que moi.
ⵜⵣⴳⵔⵉⵔ ⵜⵉⵍⵉⵍⴰ ⵅⴼ ⵓⵎⴰⵙ ⴰⵎⵥⵥⵢⴰⵏ.	Tilila est de taille plus grande que son petit frère.

4. **Verbes à l'accompli négatif**

ⵉⵎⵢⴰⴳⵏ ⴳ ⵡⵓⵙⵎⵉⴷ ⴰⵏⴰⴱⴰⵡ

❖ **ⴰⵏⵏⵖⵎⵙ ⴷ ⵓⵙⵏⵖⵎⵙ ⵅⴼ ⵡⴰⴷⴷⴰⴷ ⴰⵡⴰⵛⵓⵏ ⵙ ⵓⵙⵎⵔⵙ ⵏ ⵉⵎⵢⴰⴳⵏ «ⵜⴰⵀⵍ/ⵉⵡⵍ/ⵎⵔⵛ»**
Informer et s'informer sur la situation maritale en utilisant les verbes «ⵜⴰⵀⵍ/ⵉⵡⵍ/ⵎⵔⵛ» (Se marier, épouser)

ⴰⵙⵡⵉⵔ 1, ⴰⵙⴱⴷⴰⴷ 1, ⵜⴰⵎⵙⵙⵉⵔⴷⵜ 3	Niveau 1, Palier 1, leçon 3
ⵉⵎⴷⵢⴰⵜⵏ	**Exemples**
- ⵉⵙ ⵜⵜⴰⵀⵍⴷ ⴰ ⵉⵜⵔⵉ? ⵓⵀⵓ, ⵓⵔ ⵜⴰⵀⵉⵍⵖ.	- Itri, est-ce que tu es marié? Non, Je ne suis pas marié.
- ⵉⵙ ⵜⵉⵡⵍⴷ ⴰ ⵢⵉⵜⵔⵉ? ⵓⵀⵓ, ⵓⵔ ⵉⵡⵉⵍⵖ.	
- ⵎⴰ ⵜⵎⵔⵛ ⵔⴰⴱⵃⴰ? ⵍⵍⴰ, ⵓⵔ ⵜⵎⵔⵉⵛ ⵛⴰ.	- Est-ce que Rabha est mariée? Non, Elle n'est pas mariée.

5. **Verbes à l'inaccompli**
ⵉⵎⵢⴰⴳⵏ ⴳ ⵡⴰⵔⵓⵙⵎⵉⴷ

❖ **ⴰⵏⵏⵖⵎⵙ ⴷ ⵓⵙⵏⵖⵎⵙ ⵅⴼ ⵜⴰⵣⵣⵓⵍⵜ ⵙ ⵓⵙⵎⵔⵙ ⵏ ⵓⵎⵢⴰⴳ « ⵅⴷⵎ ».**
Informer et s'informer sur le lieu et le domaine du travail en utilisant le verbe «ⵅⴷⵎ» (travailler).

ⴰⵙⵡⵉⵔ 1, ⴰⵙⴱⴷⴰⴷ 1, ⵜⴰⵎⵙⵙⵉⵔⴷⵜ 4	Niveau 1, Palier 1, leçon 4
ⵉⵎⴷⵢⴰⵜⵏ	**Exemples**
- ⵎⴰ ⴳ ⵜⵅⴷⴷⵎⴷ ⴰ ⵎⴰⵙⵉⵏ? ⴰⵔ ⵜⵜⵅⴷⴰⵎⵖ ⴳ ⵜⵙⴱⴱⴰⴱⵜ.	- Où travailles-tu Massine? Je travaille dans le commerce.
- ⵎⴰ ⴳ ⵜⵅⴷⴷⵎⴷ ⴰ ⵍⴰⵢⵍⴰ? ⵍⴰ ⵅⴷⴷⵎⵖ ⴳ ⵜⵅⵢⵢⴰⴹⵜ.	- Laila, en quoi travailles-tu? Je travaille dans la couture.
- ⵎⵉⵏ ⴷⵉ ⵉⵅⴷⴷⵎ ⵣⵉⵔⵉ? ⵉⵅⴷⴷⵎ ⵣⵉⵔⵉ ⴳⵉ ⵜⵏⵊⵊⴰⵕⵜ.	- En quoi travaille Ziri? Ziri travaille dans la menuiserie.

❖ ⴰⵙⵉⵡⵍ ⵅⴼ ⵜⵔⴰⵎⵙⵓⵜⵉⵏ ⵙ ⵓⵙⵎⵔⵙ ⵏ ⵉⵎⵢⴰⴳⵏ «ⵉⵔⵉ» / «ⵅⵙ»

Parler de ses loisirs en utilisant les verbes «ⵉⵔⵉ»/ «ⵅⵙ» (aimer)

ⴰⵙⵡⵉⵔ 1, ⴰⵙⵚⴷⴰⴷ 2, ⵜⴰⵎⵙⵙⵉⵔⴷⵜ 6	Niveau 1, Palier 2, leçon 6
ⵉⵎⴷⵢⴰⵜⵏ	**Exemples**
- ⵎⴰⴷ ⵜⵓⵜⵜⵉⵔⵉⴷ ⴰⴷ ⵜⵙⴽⵔⴷ ⴳ ⵡⴰⴽⵓⴷ ⵏⵏⴽ ⵢⵓⵔⴰⵏ ⴰ ⵎⴰⵙⵉⵏ? ⴰⵔ ⵜⵜⵉⵔⵉⵖ ⴰⴷ ⴳⵯⵎⵎⵔⵖ ⵉⵙⵍⵎⴰⵏ.	- Massine, qu’est-ce que tu aimes faire pendant ton temps libre ? J’aime la pêche.
- ⵎⴰⴷ ⵉⵜⵜⵉⵔⵉ ⴰⴷ ⵉⴳⴳ ⵎⴰⵙⵉⵏ ⴳ ⵡⴰⴽⵓⴷ ⵏⵏⵙ ⵢⵓⵔⴰⵏ? ⴷⴰ ⵉⵜⵜⵉⵔⵉ ⴰⴷ ⵉⴳⵎⵎⵔ ⵉⵙⵍⵎⴰⵏ.	- Qu’est-ce que Massine aime faire pendant son temps libre ? Il aime la pêche.
- ⵎⵉⵏ ⵜⵓⵜⵜⵅⵙ ⴰⴷ ⵜⴳⴳ ⵉⵟⵟⵓ ⴳ ⵡⴰⴽⵓⴷ ⵏⵏⵙ ⵢⵓⵔⴰⵏ? ⵜⵓⵜⵜⵅⵙ ⴰⴷ ⵜⵓⵜⵜⴳⴳ ⴰⵥⴰⵡⴰⵏ.	- Qu’est-ce que Ittou aime faire pendant son temps libre ? Elle aime faire de la musique.

6. Verbes à l’impératif

ⵉⵎⵢⴰⴳⵏ ⴳ ⵡⵓⵔⵎⵉⵔ

❖ ⴰⵙⵙⴰⵖ ⵏ ⵜⴼⴳⴳⴰ ⵏ ⵓⴼⴳⴰⵏ ⵙ ⵓⵙⵎⵔⵙ ⵏ ⵉⵎⵢⴰⴳⵏ «ⵙⵎⵓⵙⵙⵓ» / «ⵙⵎⵎⵛⵜⴳ» / «ⵙⵏⵀⵣⵣ»

Nommer les parties du corps en utilisant les verbes « ⵙⵎⵓⵙⵙⵓ » /«ⵙⵎⵎⵛⵜⴳ» / «ⵙⵏⵀⵣⵣ» (faire bouger)

ⴰⵙⵡⵉⵔ 1, ⴰⵙⵚⴷⴰⴷ 2, ⵜⴰⵎⵙⵙⵉⵔⴷⵜ 8	Niveau 1, Palier 2, leçon 8
ⵉⵎⴷⵢⴰⵜⵏ	**Exemples**
- ⵉⵟⵟⵓ, ⵙⵎⵓⵙⵙⵓ ⵉⴼⴰⵙⵙⵏ! ⵡⴰⵅⵅⴰ, ⵙⵎⵓⵙⵙⵓ ⵜⵏ ⵓⵍⴰ ⴽⵎⵎⵉ ⴰ ⵍⴰⵢⵍⴰ.	- Ittou, fait bouger tes mains! D’accord, bouge les aussi Leila.
- ⵎⴰⵙⵉⵏ, ⵣⵉⵔⵉ ⵙⵎⵎⵛⵜⴳⴰⵜ ⴰⵡⴷ ⴽⵯⵏⵉ ⵉⴼⴰⵙⵙⵏ! ⵡⴰⵅⵅⴰ.	- Massine et Ziri, bougez vos mains. D’accord.
- ⵉⵟⵟⵓ, ⵍⴰⵢⵍⴰ ⵙⵏⵀⵣⵣⵎⵜ ⵉⴼⴰⵙⵙⵏ ⵏⵡⵎⵜ! ⵡⴰⵅⵅⴰ.	- Ittou et Leila, bougez vos mains. D’accord.

❖ ⴰⵙⵎⵏⵉⴷ ⵏ ⵓⴷⵖⴰⵔ ⵙ ⵓⵙⵎⵔⵙ ⵏ ⵉⵎⵢⴰⴳⵏ «ⴷⴷⵓ» / «ⵕⴰⵃ»
S’orienter dans l’espace en utilisant les verbes «ⴷⴷⵓ» / «ⵕⴰⵃ» (partir)

ⴰⵙⵡⵉⵔ 1, ⴰⵙⴱⴷⴰⴷ 3, ⵜⴰⵎⵙⵙⵉⵔⴷⵜ 17	Niveau 1, Palier 3, leçon 17
ⵉⵎⴷⵢⴰⵜⵏ	**Exemples**
- ⵎⴰⵏⵉ ⵔⴰⴷ ⴽⴽⵖ ⵉⴳ ⵔⴰⴷ ⴷⴷⵓⵖ ⵙ ⵓⵙⴳⵏⴰⴼ? ⴷⴷⵓ ⵏⵉⵛⴰⵏ!	- Je veux aller à l’hôpital, par où dois-je passer? Vas tout droit!
- ⵏⴽⴽ ⴷ ⵓⵎⴷⴷⴰⴽⴽⵯⵍ ⵉⵏⵓ ⵥⵉⵔⵉ ⵏⵔⴰ ⴰⴷ ⵏⴷⴷⵓ ⵖⵔ ⵜⵙⴷⴰⵡⵉⵜ , ⵎⴰⵏⵉ ⵥⴰⵕⵙ ⵏⵜⵜⴽⴽⴰ? ⴷⴷⵓⵢⴰⵜ ⵏⵉⵛⴰⵏ!	- Mon ami et moi on veut aller à l’université, par où passer? Allez tout droit!
- ⵏⵛⵛ ⴷ ⵓⵍⵜⵎⴰ ⵏⴳⵙ ⴰⴷ ⵏⵕⴰⵃ ⵖⴰⵔ ⵜⵎⵙⴰⵙⴼⵔⵜ, ⵎⴰⵏⵉ ⵙ ⵖⴰ ⵏⴽⴽ? ⵕⴰⵃⵎⵜ ⵏⵉⵛⴰⵏ!	- Ma sœur et moi on veut aller à la pharmacie, par où passer? Allez tout droit!

7. Verbes à la forme participiale
ⵉⵎⵢⴰⴳⵏ ⴳ ⵜⵡⵉⵍⴰ ⵜⴰⵎⴰⵖⵓⵏⵜ

ⴰⵙⵡⵉⵔ 2, ⴰⵙⴱⴷⴰⴷ 3, ⵜⵉⵎⵙⵙⵉⵔⴷⵉⵏ 13 ⴷ 14 ⴷ 15	Niveau 2, Palier 3, leçons 13, 14 et 15
ⵉⵎⴷⵢⴰⵜⵏ	**Exemples**
ⵥⵕⵉⵖ ⵜⵉⵊⴷⴷⵉⴳⵉⵏ ⵃⵍⴰⵏⵉⵏ.	J’ai vu de belles fleurs.
ⵜⵜⵛⵉⵖ ⵟⵟⴰⵊⵉⵏ ⵢⴰⴹⴼⵓⴹⵏ.	J’ai mangé un tajine délicieux.
ⵛⵛⵉⵖ ⵉⵊⵊ ⵏ ⵟⵟⴰⵊⵉⵏ ⵏ ⵉⵙⵍⵎⴰⵏ ⵉ ⵉⵛⵏⴰⵏ.	J’ai mangé un tajine aux poissons délicieux.

8.Tableaux de conjugaison

ⴰⴷⴼ (entrer)

ⴰⵙⵡⵉⵔ 1, ⴰⵙⴱⴷⴰⴷ 1, ⵜⴰⵎⵙⵙⵉⵔⴷⵜ 1	Niveau 1, Palier 1, Leçon 1

Pronom ⴰⵎⵇⵇⵉⵎ		Thèmes verbaux ⵜⵉⵡⴰⵍ ⵜⵉⵎⵢⴰⴳⴰⵏⵉⵏ				Impératif ⴰⵏⴰⴹ	
		Aoriste ⵓⵔⵎⵉⵔ	Accompli ⵓⵙⵎⵉⴷ	Accompli négatif ⵓⵙⵎⵉⴷ ⴰⵏⴰⴱⴰⵡ	Inaccompli ⴰⵔⵓⵙⵎⵉⴷ	Simple ⴰⴼⵔⴰⵔ	Intensif ⵓⵙⵙⵉⴷ
Singulier ⴰⵎⵢⵉⵡⵏ	ⵏⴽⴽ/ⵏⵛⵛ	ⴰⴷⴼⵖ	ⵓⴷⵖⴼ	ⵓⴷⵉⵖⴼ	ⵜⵜⴰⴷⴼⵖ		
	ⴽⵢⵢ/ⵛⴽⴽ	ⵜⴰⴷⴼⴷ	ⵜⵓⴷⴼⴷ	ⵜⵓⴷⵉⴼⴷ	ⵜⵜⴰⴷⴼⴷ	ⴰⴷⴼ	ⵜⵜⴰⴷⴼ
	ⴽⵎⵎ/ⵛⵎⵎ	ⵜⴰⴷⴼⴷ	ⵜⵓⴷⴼⴷ	ⵜⵓⴷⵉⴼⴷ	ⵜⵜⴰⴷⴼⴷ	ⴰⴷⴼ	ⵜⵜⴰⴷⴼ
	ⵏⵜⵜⴰ	ⵢⴰⴷⴼ	ⵢⵓⴷⴼ	ⵢⵓⴷⵉⴼ	ⵉⵜⵜⴰⴷⴼ		
	ⵏⵜⵜⴰⵜ	ⵜⴰⴷⴼ	ⵜⵓⴷⴼ	ⵜⵓⴷⵉⴼ	ⵜⴻⵜⵜⴰⴷⴼ		
Pluriel ⴰⵎⴰⴳⵓⵜ	ⵏⴽⴽⵏⵉ/ⵏⵛⵛⵉⵏ	ⵏⴰⴷⴼ	ⵏⵓⴷⴼ	ⵏⵓⴷⵉⴼ	ⵏⵜⵜⴰⴷⴼ		
	ⴽⵯⵏⵏⵉ/ⴽⵏⵏⵉⵡ	ⵜⴰⴷⴼⵎ	ⵜⵓⴷⴼⵎ	ⵜⵓⴷⵉⴼⵎ	ⵜⴻⵜⵜⴰⴷⴼⵎ	ⴰⴷⴼⴰⵜ ⴰⴷⴼⵎ	ⵜⵜⴰⴷⴼⴰⵜ
	ⴽⵯⵏⵏⵉⵎⵜⵉ/ⴽⵏⵏⵉⵏⵜ	ⵜⴰⴷⴼⵎⵜ	ⵜⵓⴷⴼⵎⵜ	ⵜⵓⴷⵉⴼⵎⵜ	ⵜⴻⵜⵜⴰⴷⴼⵎⵜ	ⴰⴷⴼⵎⵜ	ⵜⵜⴰⴷⴼⵎⵜ
	ⵏⵉⵜⵏⵉ	ⴰⴷⴼⵏ	ⵓⴷⴼⵏ	ⵓⴷⵉⴼⵏ	ⵜⵜⴰⴷⴼⵏ		
	ⵏⵉⵜⵏⵜⵉ	ⴰⴷⴼⵏⵜ	ⵓⴷⴼⵏⵜ	ⵓⴷⵉⴼⵏⵜ	ⵜⵜⴰⴷⴼⵏⵜ		

Autres formes ⵜⴰⵍⵖⵉⵡⵉⵏ ⵢⴰⴹⵏⵉⵏ	Formes Dérivées ⵜⴰⵍⵖⵉⵡⵉⵏ ⵜⵉⵏⴰⴼⵓⵖⵉⵏ			Forme participiale ⵜⴰⵍⵖⴰ ⵜⴰⵎⴰⵖⵓⵏⵜ
	Réciproque ⴰⵎⵢⴰⵖ	Factitif ⴰⵙⵡⴰⵖ	Passif ⴰⵜⵜⵡⴰⵖ	ⵢⵓⴷⴼⵏ
	ⵎⵢⴰⴷⴼ	ⵙⵙⵉⴷⴼ	ⵜⵜⵡⴰⴷⴼ	

ⴰⴹⵏ (être malade)

ⴰⵙⵡⵉⵔ 1, ⴰⵙⵟⴷⴰⴷ 2, ⵜⴰⵎⵙⵙⵉⵔⴷⵜ 9	Niveau 1, Palier 2, Leçon 9

Pronom ⴰⵎⵇⵇⵉⵎ		Thèmes verbaux ⵜⵉⵡⴰⵍ ⵜⵉⵎⵢⴰⴳⴰⵏⵉⵏ				Impératif ⴰⵏⴰⴹ	
		Aoriste ⵓⵔⵎⵉⵔ	Accompli ⵓⵙⵎⵉⴷ	Accompli négatif ⵓⵙⵎⵉⴷ ⴰⵏⴰⵟⴰⵡ	Inaccompli ⴰⵔⵓⵙⵎⵉⴷ	Simple ⴰⵅⵔⴰⵔ	Intensif ⵓⵙⵙⵉⴷ
Singulier ⴰⵎⵢⵉⵡⵏ	ⵏⴽⴽ/ⵏⵛⵛ	ⴰⴹⵏⵖ	ⵓⴹⵏⵖ	ⵓⴹⵉⵏⵖ	ⵜⵜⴰⴹⵏⵖ		
	ⴽⵢⵢ/ⵛⴽⴽ	ⵜⴰⴹⵏⴷ	ⵜⵓⴹⵏⴷ	ⵜⵓⴹⵉⵏⴷ	ⵜⴻⵜⵜⴰⴹⵏⴷ	ⴰⴹⵏ	ⵜⵜⴰⴹⵏ
	ⴽⵎⵎ/ⵛⵎⵎ	ⵜⴰⴹⵏⴷ	ⵜⵓⴹⵏⴷ	ⵜⵓⴹⵉⵏⴷ	ⵜⴻⵜⵜⴰⴹⵏⴷ	ⴰⴹⵏ	ⵜⵜⴰⴹⵏ
	ⵏⵜⵜⴰ	ⵢⴰⴹⵏ	ⵢⵓⴹⵏ	ⵢⵓⴹⵉⵏ	ⵉⵜⵜⴰⴹⵏ		
	ⵏⵜⵜⴰⵜ	ⵜⴰⴹⵏ	ⵜⵓⴹⵏ	ⵜⵓⴹⵉⵏ	ⵜⴻⵜⵜⴰⴹⵏ		
Pluriel ⴰⵎⴰⴳⵓⵜ	ⵏⴽⵏⵉ/ⵏⵛⵛⵉⵏ	ⵏⴰⴹⵏ	ⵏⵓⴹⵏ	ⵏⵓⴹⵉⵏ	ⵏⵜⵜⴰⴹⵏ		
	ⴽⵯⵏⵉ/ⴽⵏⵏⵉⵡ	ⵜⴰⴹⵏⵎ	ⵜⵓⴹⵏⵎ	ⵜⵓⴹⵉⵏⵎ	ⵜⴻⵜⵜⴰⴹⵏⵎ	ⴰⴹⵏⴰⵜ	ⵜⵜⴰⴹⵏⴰⵜ
	ⴽⵯⵏⵉⵎⵜⵉ/ⴽⵏⵏⵉⵏⵜ	ⵜⴰⴹⵏⵎⵜ	ⵜⵓⴹⵏⵎⵜ	ⵜⵓⴹⵉⵏⵎⵜ	ⵜⴻⵜⵜⴰⴹⵏⵎⵜ	ⴰⴹⵏⵎⵜ	ⵜⵜⴰⴹⵏⴰⵎⵜ
	ⵏⵉⵜⵏⵉ	ⴰⴹⵏⵏ	ⵓⴹⵏⵏ	ⵓⴹⵉⵏⵏ	ⵜⵜⴰⴹⵏⵏ		
	ⵏⵉⵜⵏⵜⵉ	ⴰⴹⵏⵏⵜ	ⵓⴹⵏⵏⵜ	ⵓⴹⵉⵏⵏⵜ	ⵜⵜⴰⴹⵏⵏⵜ		
Autres formes ⵜⴰⵍⵖⵉⵡⵉⵏ ⵢⴰⴹⵏⵉⵏ		Formes Dérivées ⵜⴰⵍⵖⵉⵡⵉⵏ ⵜⵉⵏⴰⵅⵓⵖⵉⵏ				Forme participiale ⵜⴰⵍⵖⴰ ⵜⴰⵎⴰⵖⵓⵏⵜ	
		Réciproque ⴰⵎⵢⴰⵖ	Factitif ⴰⵙⵡⴰⵖ		Passif ⴰⵜⵜⵡⴰⵖ	ⵢⵓⴹⵏⵏ	
		–	ⵙⵙⵉⴹⵏ		ⵜⵜⵡⴰⴹⵏ		

ⴰⵊⵊ (laisser)

Pronom ⴰⵎⵇⵇⵉⵎ		Thèmes verbaux ⵜⵉⵡⴰⵍ ⵜⵉⵎⵢⴰⴳⴰⵏⵉⵏ				Impératif ⴰⵏⴰⴹ	
		Aoriste ⵓⵔⵎⵉⵔ	Accompli ⵓⵔⵎⵉⴷ	Accompli négatif ⵓⵔⵎⵉⴷ ⴰⵏⴰⵟⴰⵡ	Inaccompli ⴰⵔⵓⵔⵎⵉⴷ	Simple ⴰⵅⵔⴰⵔ	Intensif ⵓⵙⵙⵉⴷ
Singulier ⴰⵎⵢⵉⵡⵏ	ⵏⴽⴽ/ⵏⵛⵛ	ⴰⵊⵊⵖ	ⵓⵊⵊⵉⵖ	ⵓⵊⵊⵉⵖ	ⵜⵜⴰⵊⵊⴰⵖ		
	ⴽⵢⵢ/ⵛⴽⴽ	ⵜⴰⵊⵊⴷ	ⵜⵓⵊⵊⵉⴷ	ⵜⵓⵊⵊⵉⴷ	ⵜⵜⴰⵊⵊⴰⴷ	ⴰⵊⵊ	ⵜⵜⴰⵊⵊⴰ
	ⴽⵎⵎ/ⵛⵎⵎ	ⵜⴰⵊⵊⴷ	ⵜⵓⵊⵊⵉⴷ	ⵜⵓⵊⵊⵉⴷ	ⵜⵜⴰⵊⵊⴰⴷ	ⴰⵊⵊ	ⵜⵜⴰⵊⵊⴰ
	ⵏⵜⵜⴰ	ⵢⴰⵊⵊ	ⵢⵓⵊⵊⴰ	ⵢⵓⵊⵊⵉ	ⵉⵜⵜⴰⵊⵊⴰ		
	ⵏⵜⵜⴰⵜ	ⵜⴰⵊⵊ	ⵜⵓⵊⵊⴰ	ⵜⵓⵊⵊⵉ	ⵜⵓⵜⵜⴰⵊⵊⴰ		
Pluriel ⴰⵎⴰⴳⵓⵜ	ⵏⴽⵏⵉ/ⵏⵛⵛⵏⵉ	ⵏⴰⵊⵊ	ⵏⵓⵊⵊⴰ	ⵏⵓⵊⵊⵉ	ⵏⵜⵜⴰⵊⵊⴰ		
	ⴽⵯⵏⵉ/ⴽⵏⵉⵡ	ⵜⴰⵊⵊⵎ	ⵜⵓⵊⵊⴰ	ⵜⵓⵊⵊⵉⵎ	ⵜⵓⵜⵜⴰⵊⵊⴰⵎ	ⴰⵊⵊⴰⵜ ⴰⵊⵊⵎ	ⵜⵜⴰⵊⵊⴰⵢⴰⵜ
	ⴽⵯⵏⵉⵎⵜⵉ/ⴽⵏⵉⵏⵜ	ⵜⴰⵊⵊⵎⵜ	ⵜⵓⵊⵊⴰⵎⵜ	ⵜⵓⵊⵊⵉⵎⵜ	ⵜⵓⵜⵜⴰⵊⵊⴰⵎⵜ	ⴰⵊⵊⵎⵜ	ⵜⵜⴰⵊⵊⴰⵎⵜ
	ⵏⵉⵜⵏⵉ	ⴰⵊⵊⵏ	ⵓⵊⵊⴰⵏ	ⵓⵊⵊⵉⵏ	ⵜⵜⴰⵊⵊⴰⵏ		
	ⵏⵉⵜⵏⵜⵉ	ⴰⵊⵊⵏⵜ	ⵓⵊⵊⴰⵏⵜ	ⵓⵊⵊⵉⵏⵜ	ⵜⵜⴰⵊⵊⴰⵏⵜ		

Autres formes ⵜⴰⵍⵖⵉⵡⵉⵏ ⵢⴰⴹⵏⵉⵏ	Formes Dérivées ⵜⴰⵍⵖⵉⵡⵉⵏ ⵜⵉⵏⴰⵅⵓⵖⵉⵏ			Forme participiale ⵜⴰⵍⵖⴰ ⵜⴰⵎⴰⵖⵓⵏⵜ
	Réciproque ⴰⵎⵢⴰⵖ	Factitif ⴰⵙⵡⴰⵖ	Passif ⴰⵜⵜⵡⴰⵖ	ⵢⵓⵊⵊⴰⵏ
	–	–	ⵜⵜⵡⴰⵊⵊ	

ⴰⵎⵓ (participer)

ⴰⵙⵡⵉⵔ 2, ⴰⵙⵟⴷⴰⴷ 4, ⵜⵉⵎⵙⵙⵉⵔⴷⵉⵏ 19 ⴷ 20 ⴷ 21 — Niveau 2, Palier 4, Leçons 19, 20 et 21

Pronom ⴰⵎⵇⵇⵉⵎ		Thèmes verbaux ⵜⵉⵡⴰⵍ ⵜⵉⵎⵢⴰⵅⴰⵏⵉⵏ: Aoriste ⵓⵔⵎⵉⵔ	Accompli ⵓⵙⵎⵉⴷ	Accompli négatif ⵓⵙⵎⵉⴷ ⴰⵏⴰⵟⴰⵡ	Inaccompli ⴰⵔⵓⵙⵎⵉⴷ	Impératif ⴰⵏⴰⴹ: Simple ⴰⵣⵔⴰⵔ	Impératif ⴰⵏⴰⴹ: Intensif ⵓⵙⵙⵉⴷ
Singulier ⴰⵎⵢⵉⵡⵏ	ⵏⴽⴽ/ⵏⵛⵛ	ⴰⵎⵓⵖ	ⵓⵎⵉⵖ	ⵓⵎⵉⵖ	ⵜⵜⴰⵎⵓⵖ		
	ⴽⵢⵢ/ⵛⴽⴽ	ⵜⴰⵎⵓⴷ	ⵜⵓⵎⵉⴷ	ⵜⵓⵎⵉⴷ	ⵜⵓⵜⵜⴰⵎⵓⴷ	ⴰⵎⵓ	ⵜⵜⴰⵎⵓ
	ⴽⵎⵎ/ⵛⵎⵎ	ⵜⴰⵎⵓⴷ	ⵜⴰⵎⵉⴷ	ⵜⵓⵎⵉⴷ	ⵜⵓⵜⵜⴰⵎⵓⴷ	ⴰⵎⵓ	ⵜⵜⴰⵎⵓ
	ⵏⵜⵜⴰ	ⵢⴰⵎⵓ	ⵢⴰⵎⵓ	ⵢⴰⵎⵓ	ⵉⵜⵜⴰⵎⵓ		
	ⵏⵜⵜⴰⵜ	ⵜⴰⵎⵓ	ⵜⴰⵎⵓ	ⵜⴰⵎⵓ	ⵜⵓⵜⵜⴰⵎⵓ		
Pluriel ⴰⵎⴰⵅⵓⵜ	ⵏⴽⴽⵏⵉ/ⵏⵛⵛⵉⵏ	ⵏⴰⵎⵓ	ⵏⴰⵎⵓ	ⵏⴰⵎⵓ	ⵏⵜⵜⴰⵎⵓ		
	ⴽⵯⵏⵏⵉ/ⴽⵏⵏⵉⵡ	ⵜⴰⵎⵓⵎ	ⵜⴰⵎⵓⵎ	ⵜⴰⵎⵓⵎ	ⵜⵓⵜⵜⴰⵎⵓⵎ	ⴰⵎⵓⵢⴰⵜ	ⵜⵜⴰⵎⵓⵢⴰⵜ
	ⴽⵯⵏⵏⵉⵎⵜⵉ/ⴽⵏⵏⵉⵏⵜ	ⵜⴰⵎⵓⵎⵜ	ⵜⴰⵎⵓⵎⵜ	ⵜⴰⵎⵓⵎⵜ	ⵜⵓⵜⵜⴰⵎⵓⵎⵜ	ⴰⵎⵓⵎⵜ	ⵜⵜⴰⵎⵓⵎⵜ
	ⵏⵉⵜⵏⵉ	ⴰⵎⵓⵏ	ⴰⵎⵓⵏ	ⴰⵎⵓⵏ	ⵜⵜⴰⵎⵓⵏ		
	ⵏⵉⵜⵏⵜⵉ	ⴰⵎⵓⵏⵜ	ⴰⵎⵓⵏⵜ	ⴰⵎⵓⵏⵜ	ⵜⵜⴰⵎⵓⵏⵜ		

Autres formes ⵜⴰⵍⵖⵉⵡⵉⵏ ⵢⴰⴹⵏⵉⵏ	Formes Dérivées ⵜⴰⵍⵖⵉⵡⵉⵏ ⵜⵉⵏⴰⵣⵓⵖⵉⵏ: Réciproque ⴰⵎⵢⴰⵖ	Factitif ⴰⵙⵡⴰⵖ	Passif ⴰⵜⵜⵡⴰⵖ	Forme participiale ⵜⴰⵍⵖⴰ ⵜⴰⵎⴰⵖⵓⵏⵜ
	ⵎⵢⴰⵎⵎⴰ	ⵙⵙⵓⵎⵓ	ⵜⵜⵡⴰⵎⵓ	ⵢⴰⵎⵓⵏ

ⴰⴼ (être mieux)

ⴰⵙⵡⵉⵔ 1, ⴰⵙⵟⴷⴰⴷ 2, ⵜⴰⵎⵙⵙⵉⵔⴷⵜ 10 — Niveau 1, Palier 2, Leçon 10

Pronom ⴰⵎⵇⵇⵉⵎ		Thèmes verbaux ⵜⵉⵡⴰⵍ ⵜⵉⵎⵢⴰⴳⴰⵏⵉⵏ				Impératif ⴰⵏⴰⴹ	
		Aoriste ⵓⵔⵎⵉⵔ	Accompli ⵓⵔⵎⵉⴷ	Accompli négatif ⵓⵔⵎⵉⴷ ⴰⵏⴰⵟⴰⵡ	Inaccompli ⴰⵔⵓⵔⵎⵉⴷ	Simple ⴰⴼⵔⴰⵔ	Intensif ⵓⵙⵙⵉⴷ
Singulier ⴰⵎⵢⵉⵡⵏ	ⵏⴽⴽ/ⵏⵛⵛ	ⴰⴼⵖ	ⵓⴼⵖ	ⵓⴼⵖ	ⵜⵜⴰⴼⵖ		
	ⴽⵢⵢ/ⵛⴽⴽ	ⵜⴰⴼⴷ	ⵜⵓⴼⴷ	ⵜⵓⴼⴷ	ⵜⵜⴰⴼⴷ	ⴰⴼ	ⵜⵜⴰⴼ
	ⴽⵎⵎ/ⵛⵎⵎ	ⵜⴰⴼⴷ	ⵜⵓⴼⴷ	ⵜⵓⴼⴷ	ⵜⵜⴰⴼⴷ	ⴰⴼ	ⵜⵜⴰⴼ
	ⵏⵜⵜⴰ	ⵢⴰⴼ	ⵢⵓⴼ	ⵢⵓⴼ	ⵉⵜⵜⴰⴼ		
	ⵏⵜⵜⴰⵜ	ⵜⴰⴼ	ⵜⵓⴼ	ⵜⵓⴼ	ⵜⴻⵜⵜⴰⴼ		
Pluriel ⴰⵎⴰⴳⵓⵜ	ⵏⴽⵏⵉ/ⵏⵛⵏⵉ	ⵏⴰⴼ	ⵏⵓⴼ	ⵏⵓⴼ	ⵏⵜⵜⴰⴼ		
	ⴽⵯⵏⵏⵉ/ⴽⵏⵏⵉⵡ	ⵜⴰⴼⵎ	ⵜⵓⴼⵎ	ⵜⵓⴼⵎ	ⵜⴻⵜⵜⴰⴼⵎ	ⴰⴼⴰⵜ/ⴰⴼⵎ	ⵜⵜⴰⴼⴰⵜ
	ⴽⵯⵏⵏⵉⵎⵜⵉ/ⴽⵏⵏⵉⵏⵜ	ⵜⴰⴼⵎⵜ	ⵜⵓⴼⵎⵜ	ⵜⵓⴼⵎⵜ	ⵜⴻⵜⵜⴰⴼⵎⵜ	ⴰⴼⵉⵎⵜ/ⴰⴼⵎⵜ	ⵜⵜⴰⴼⵎⵜ
	ⵏⵉⵜⵏⵉ	ⴰⴼⵏ	ⵓⴼⵏ	ⵓⴼⵏ	ⵜⵜⴰⴼⵏ		
	ⵏⵉⵜⵏⵜⵉ	ⴰⴼⵏⵜ	ⵓⴼⵏⵏⵜ	ⵓⴼⵏⵜ	ⵜⵜⴰⴼⵏ		

Autres formes ⵜⴰⵍⵖⵉⵡⵉⵏ ⵢⴰⴹⵏⵉⵏ	Formes Dérivées ⵜⴰⵍⵖⵉⵡⵉⵏ ⵜⵉⵏⴰⴼⵓⵖⵉⵏ			Forme participiale ⵜⴰⵍⵖⴰ ⵜⴰⵎⴰⵖⵓⵏⵜ
	Réciproque ⴰⵎⵢⴰⵖ	Factitif ⴰⵙⵡⴰⵖ	Passif ⴰⵜⵜⵡⴰⵖ	ⵢⵓⴼⵏ
		ⵙⵢⵉⴼ	-	

ⴰⴼ (trouver)

ⴰⵙⵡⵉⵔ 2, ⴰⵙⵟⴷⴰⴷ 1, ⵜⵉⵎⵙⵙⵉⵔⴷⵉⵏ 1 ⴷ 2 ⴷ 3 — Niveau 2, Palier 1, Leçons 1, 2 et 3

Pronom ⴰⵎⵇⵇⵉⵎ		Thèmes Verbaux ⵜⵉⵡⴰⵍ ⵜⵉⵎⵢⴰⴳⴰⵏⵉⵏ				Impératif ⴰⵏⴹ	
		Aoriste ⵓⵔⵎⵉⵔ	Accompli ⵓⵙⵎⵉⴷ	Accompli négatif ⵓⵙⵎⵉⴷ ⴰⵏⴰⵟⴰⵡ	Inaccompli ⴰⵔⵓⵙⵎⵉⴷ	Simple ⴰⴼⵔⴰⵔ	Intensif ⵓⵙⵙⵉⴷ
Singulier ⴰⵎⵢⵉⵡⵏ	ⵏⴽⴽ/ⵏⵛⵛ	ⴰⴼⵖ	ⵓⴼⵉⵖ	ⵓⴼⵉⵖ	ⵜⵜⴰⴼⴰⵖ		
	ⴽⵢⵢ/ⵛⴽⴽ	ⵜⴰⴼⴷ	ⵜⵓⴼⵉⴷ	ⵜⵓⴼⵉⴷ	ⵜⵜⴰⴼⴰⴷ	ⴰⴼ	ⵜⵜⴰⴼ
	ⴽⵎⵎ/ⵛⵎⵎ	ⵜⴰⴼⴷ	ⵜⵓⴼⵉⴷ	ⵜⵓⴼⵉⴷ	ⵜⵜⴰⴼⴰⴷ	ⴰⴼ	ⵜⵜⴰⴼ
	ⵏⵜⵜⴰ	ⵢⴰⴼ	ⵢⵓⴼⴰ	ⵢⵓⴼⵉ	ⵉⵜⵜⴰⴼⴰ		
	ⵏⵜⵜⴰⵜ	ⵜⴰⴼ	ⵜⵓⴼⴰ	ⵜⵓⴼⵉ	ⵜⵓⵜⵜⴰⴼⴰ		
Pluriel ⴰⵎⴰⴳⵓⵜ	ⵏⴽⴽⵏⵉ/ⵏⵛⵛⵉⵏ	ⵏⴰⴼ	ⵏⵓⴼⴰ	ⵏⵓⴼⵉ	ⵏⵜⵜⴰⴼⴰ		
	ⴽⵯⵏⵏⵉ/ⴽⵏⵏⵉⵡ	ⵜⴰⴼⵎ	ⵜⵓⴼⴰⵎ	ⵜⵓⴼⵉⵎ	ⵜⵓⵜⵜⴰⴼⴰⵎ	ⴰⴼⴰⵜ/ⴰⴼⵎ	ⵜⵜⴰⴼⴰⵢⴰⵜ
	ⴽⵯⵏⵏⵉⵎⵜⵉ/ⴽⵏⵏⵉⵏⵜ	ⵜⴰⴼⵎⵜ	ⵜⵓⴼⴰⵎⵜ	ⵜⵓⴼⵉⵎⵜ	ⵜⵓⵜⵜⴰⴼⴰⵎⵜ	ⴰⴼⵉⵎⵜ/ⴰⴼⵎⵜ	ⵜⵜⴰⴼⴰⵎⵜ
	ⵏⵉⵜⵏⵉ	ⴰⴼⵏ	ⵓⴼⴰⵏ	ⵓⴼⵉⵏ	ⵜⵜⴰⴼⴰⵏ		
	ⵏⵉⵜⵏⵜⵉ	ⴰⴼⵏⵜ	ⵓⴼⴰⵏⵏⵜ	ⵓⴼⵉⵏⵜ	ⵜⵜⴰⴼⴰⵏⵜ		

Autres formes ⵜⴰⵍⵖⵉⵡⵉⵏ ⵢⴰⴹⵏⵉⵏ	Formes Dérivées ⵜⴰⵍⵖⵉⵡⵉⵏ ⵜⵉⵏⴰⴼⵓⵖⵉⵏ			Forme participiale ⵜⴰⵍⵖⴰ ⵜⴰⵎⴰⵖⵓⵏⵜ
	Réciproque ⴰⵎⵢⴰⵖ	Factitif ⴰⵙⵡⴰⵖ	Passif ⴰⵜⵜⵡⴰⵖ	ⵢⵓⴼⴰⵏ
	ⵎⵢⴰⴼⴰ	ⵙⵙⵢⵉⴼ	ⵜⵜⵡⴰⴼⴰ	

ⴰⵄⵀ (être fatigué)

Pronom ⴰⵎⵇⵇⵉⵎ		Thèmes verbaux ⵜⵉⵡⴰⵍ ⵜⵉⵎⵢⴰⴳⴰⵏⵉⵏ				Impératif ⴰⵏⴰⴹ	
		Aoriste ⵓⵔⵎⵉⵔ	Accompli ⵓⵙⵎⵉⴷ	Accompli négatif ⵓⵙⵎⵉⴷ ⴰⵏⴰⴼⵡ	Inaccompli ⴰⵔⵓⵙⵎⵉⴷ	Simple ⴰⵣⵔⴰⵔ	Intensif ⵓⵙⵙⵉⴷ
Singulier ⴰⵎⵢⵉⵡⵏ	ⵏⴽⴽ/ⵏⵛⵛ	ⴰⵄⵀⵖ	ⵓⵄⵀⵖ	ⵓⵄⵉⵀⵖ	ⵜⵜⵓⵄⴰⵀⵖ/ⵜⵜⴰⵄⵀⵖ		
	ⴽⵢⵢ/ⵛⴽⴽ	ⵜⴰⵄⵀⴷ	ⵜⵓⵄⵀⴷ	ⵜⵓⵄⵉⵀⴷ	ⵜⴻⵜⵜⵓⵄⴰⵀⴷ/ⵜⴻⵜⵜⴰⵄⵀⴷ	ⴰⵄⵀ	ⵜⵜⵓⵄⴰⵀ
	ⴽⵎⵎ/ⵛⵎⵎ	ⵜⴰⵄⵀⴷ	ⵜⵓⵄⵀⴷ	ⵜⵓⵄⵉⵀⴷ	ⵜⴻⵜⵜⵓⵄⴰⵀⴷ/ⵜⴻⵜⵜⴰⵄⵀⴷ	ⴰⵄⵀ	ⵜⵜⵓⵄⴰⵀ
	ⵏⵜⵜⴰ	ⵢⴰⵄⵀ	ⵢⵓⵄⵀ	ⵉⵡⵄⵉⵀ	ⵉⵜⵜⵓⵄⴰⵀ/ⵉⵜⵜⴰⵄⵀ		
	ⵏⵜⵜⴰⵜ	ⵜⴰⵄⵀ	ⵜⵓⵄⵀ	ⵜⵓⵄⵉⵀ	ⵜⴻⵜⵜⵓⵄⴰⵀ/ⵜⴻⵜⵜⴰⵄⵀ		
Pluriel ⴰⵎⴰⴳⵓⵜ	ⵏⴽⵏⵉ/ⵏⵛⵛⵉⵏ	ⵏⴰⵄⵀ	ⵏⵓⵄⵀ	ⵏⵓⵄⵉⵀⵏ	ⵜⵜⵓⵄⴰⵀ/ⵏⵜⵜⴰⵄⵀ		
	ⴽⵯⵏⵏⵉ/ⴽⵏⵏⵉⵡ	ⵜⴰⵄⵀⵎ	ⵜⵓⵄⵀⵎ	ⵜⵓⵄⵉⵀⵎ	ⵜⴻⵜⵜⵓⵄⴰⵀⵎ/ⵜⴻⵜⵜⴰⵄⵀⵎ	ⴰⵄⵀⴰⵜ/ⴰⵄⵀⵎ	ⵜⵜⵓⵄⴰⵀⴰⵜ
	ⴽⵯⵏⵏⵉⵎⵜⵉ/ⴽⵏⵏⵉⵏⵜ	ⵜⴰⵄⵀⵎⵜ	ⵜⵓⵄⵀⵎⵜ	ⵜⵓⵄⵉⵀⵎⵜ	ⵜⴻⵜⵜⵓⵄⴰⵀⵎⵜ/ⵜⴻⵜⵜⴰⵄⵀⵎⵜ	ⴰⵄⵀⵎⵜ	ⵜⵜⵓⵄⴰⵀⵎⵜ
	ⵏⵉⵜⵏⵉ	ⴰⵄⵀⵏ	ⵓⵄⵀⵏ	ⵓⵄⵉⵀⵏ	ⵜⵜⵓⵄⴰⵀⵏ/ⵜⵜⴰⵄⵀⵏ		
	ⵏⵉⵜⵏⵜⵉ	ⴰⵄⵀⵏⵜ	ⵓⵄⵀⵏⵜ	ⵓⵄⵉⵀⵏⵜ	ⵜⵜⵓⵄⴰⵀⵏⵜ/ⵜⵜⴰⵄⵀⵏⵜ		

Autres formes ⵜⴰⵍⵖⵉⵡⵉⵏ ⵢⴰⴹⵏⵉⵏ	Formes Dérivées ⵜⴰⵍⵖⵉⵡⵉⵏ ⵜⵉⵏⴰⵣⵓⵖⵉⵏ			Forme participiale ⵜⴰⵍⵖⴰ ⵜⴰⵎⴰⵖⵓⵏⵜ
	Réciproque ⴰⵎⵢⴰⵖ	Factitif ⴰⵙⵡⴰⵖ	Passif ⴰⵜⵜⵡⴰⵖ	ⵉⵡⵄⵀⵏ
		ⵙⵙⵓⵄⵀ/ⵙⵙⵉⵄⵀ		

ⴰⵙⵉ/ⵉⵙⵉ (prendre)

ⴰⵙⵡⵉⵔ 2, ⴰⵙⵟⴷⴰⴷ 1, ⵜⵉⵎⵙⵙⵉⵔⴷⵉⵏ 4 ⴷ 5 ⴷ 6	Niveau 2, Palier 1, Leçons 4, 5 et 6

Pronom ⴰⵎⵇⵇⵉⵎ		Thèmes verbaux ⵜⵉⵡⴰⵍ ⵜⵉⵎⵢⴰⴳⴰⵏⵉⵏ				Impératif ⴰⵏⴰⴹ	
		Aoriste ⵓⵔⵎⵉⵔ	Accompli ⵓⵙⵎⵉⴷ	Accompli négatif ⵓⵙⵎⵉⴷ ⴰⵏⴰⵟⴰⵡ	Inaccompli ⴰⵔⵓⵙⵎⵉⴷ	Simple ⴰⵣⵔⴰⵔ	Intensif ⵓⵙⵙⵉⴷ
Singulier ⴰⵎⵢⵉⵡⵏ	ⵏⴽⴽ/ⵏⵛⵛ	ⴰⵙⵉⵖ/ⵉⵙⵉⵖ	ⵓⵙⵉⵖ/ⵉⵙⵉⵖ	ⵓⵙⵉⵖ/ⵉⵙⵉⵖ	ⵜⵜⴰⵙⵉⵖ/ⵜⵜⵉⵙⵉⵖ		
	ⴽⵢⵢ/ⵛⴽⴽ	ⵜⴰⵙⵉⴷ/ⵜⵉⵙⵉⴷ	ⵜⵓⵙⵉⴷ/ⵜⵓⵙⵉⴷ	ⵜⵓⵙⵉⴷ/ⵜⵓⵙⵉⴷ	ⵜⵜⴰⵙⵉⴷ/ⵜⵜⵉⵙⵉⴷ	ⴰⵙⵉ/ⵉⵙⵉ	ⵜⵜⴰⵙⵉ/ⵜⵜⵉⵙⵉ
	ⴽⵎⵎ/ⵛⵎⵎ	ⵜⴰⵙⵉⴷ/ⵜⵉⵙⵉⴷ	ⵜⵓⵙⵉⴷ/ⵜⵉⵙⵉⴷ	ⵜⵓⵙⵉⴷ/ⵜⵉⵙⵉⴷ	ⵜⵜⴰⵙⵉⴷ/ⵜⵜⵉⵙⵉⴷ	ⴰⵙⵉ/ⵉⵙⵉ	ⵜⵜⴰⵙⵉ/ⵜⵜⵉⵙⵉ
	ⵏⵜⵜⴰ	ⵢⴰⵙⵉ/ⵢⵉⵙⵉ	ⵢⵓⵙⵉ/ⵢⵉⵙⵉ	ⵢⵓⵙⵉ/ⵢⵉⵙⵉ	ⵉⵜⵜⴰⵙⵉ/ⵉⵜⵜⵉⵙⵉ		
	ⵏⵜⵜⴰⵜ	ⵜⴰⵙⵉ/ⵜⵉⵙⵉ	ⵜⵓⵙⵉ/ⵜⵉⵙⵉ	ⵜⵓⵙⵉ/ⵜⵉⵙⵉ	ⵜⵓⵜⵜⴰⵙⵉ/ⵜⵓⵜⵜⵉⵙⵉ		
Pluriel ⴰⵎⴰⴳⵓⵜ	ⵏⴽⴽⵏⵉ/ⵏⵛⵛⵉⵏ	ⵏⴰⵙⵉ/ⵏⵉⵙⵉ	ⵏⵓⵙⵉ/ⵏⵉⵙⵉ	ⵏⵓⵙⵉ/ⵏⵉⵙⵉ	ⵏⵜⵜⴰⵙⵉ/ⵏⵜⵜⵉⵙⵉ		
	ⴽⵯⵏⵏⵉ/ⴽⵏⵏⵉⵡ	ⵜⴰⵙⵉⵎ/ⵜⵉⵙⵉⵎ	ⵜⵓⵙⵉⵎ/ⵜⵉⵙⵉⵎ	ⵜⵓⵙⵉⵎ/ⵜⵉⵙⵉⵎ	ⵜⵓⵜⵜⴰⵙⵉⵎ/ⵜⵓⵜⵜⵉⵙⵉⵎ	ⴰⵙⵉⵎ/ⵉⵙⵉⵎ ⴰⵙⵢⴰⵜ/ⵉⵙⵢⴰⵜ	ⵜⵜⴰⵙⵉⵎ/ⵜⵜⵉⵙⵉⵎ ⵜⵜⴰⵙⵢⴰⵜ
	ⴽⵯⵏⵏⵉⵎⵜⵉ/ⴽⵏⵏⵉⵏⵜ	ⵜⴰⵙⵉⵎⵜ/ⵜⵉⵙⵉⵎⵜ	ⵜⵓⵙⵉⵎⵜ/ⵜⵉⵙⵉⵎⵜ	ⵜⵓⵙⵉⵎⵜ/ⵜⵉⵙⵉⵎⵜ	ⵜⵓⵜⵜⴰⵙⵉⵎⵜ/ⵜⵓⵜⵜⵉⵙⵉⵎⵜ	ⴰⵙⵉⵎⵜ/ⵉⵙⵉⵎⵜ ⴰⵙⵢⵉⵎⵜ	ⵜⵜⴰⵙⵉⵎⵜ/ⵜⵜⵉⵙⵉⵎⵜ ⵜⵜⴰⵙⵢⵉⵎⵜ
	ⵏⵉⵜⵏⵉ	ⴰⵙⵉⵏ/ⵉⵙⵉⵏ	ⵓⵙⵉⵏ/ⵉⵙⵉⵏ	ⵓⵙⵉⵏ/ⵉⵙⵉⵏ	ⵜⵜⴰⵙⵉⵏ/ⵜⵜⵉⵙⵉⵏ		
	ⵏⵉⵜⵏⵜⵉ	ⴰⵙⵉⵏⵜ/ⵉⵙⵉⵏⵜ	ⵓⵙⵉⵏⵜ/ⵉⵙⵉⵏⵜ	ⵓⵙⵉⵏⵜ/ⵉⵙⵉⵏⵜ	ⵜⵜⴰⵙⵉⵏⵜ/ⵜⵜⵉⵙⵉⵏⵜ		

Autres formes ⵜⴰⵍⵖⵉⵡⵉⵏ ⵢⴰⴹⵏⵉⵏ	Formes Dérivées ⵜⴰⵍⵖⵉⵡⵉⵏ ⵜⵉⵏⴰⵣⵓⵖⵉⵏ			Forme participiale ⵜⴰⵍⵖⴰ ⵜⴰⵎⴰⵖⵓⵏⵜ
	Réciproque ⴰⵎⵢⴰⵖ	Factitif ⴰⵙⵡⴰⵖ	Passif ⴰⵜⵜⵡⴰⵖ	ⵢⵓⵙⵉⵏ/ⵢⵉⵙⵉⵏ
	ⵎⵢⴰⵙⴰⵢ/ⵎⵢⵉⵙⵉ		ⵉⵜⵜⵡⴰⵙⴰⵢ	

ⴰⵡⵍ (se marier, épouser)

Pronom ⴰⵎⵇⵇⵉⵎ		Thèmes verbaux ⵜⵉⵡⴰⵍ ⵜⵉⵎⵢⴰⵅⴰⵏⵉⵏ				Impératif ⴰⵏⴰⴹ	
		Aoriste ⵓⵔⵎⵉⵔ	Accompli ⵓⵔⵎⵉⴷ	Accompli négatif ⵓⵔⵎⵉⴷ ⴰⵏⴰⵟⴰⵡ	Inaccompli ⴰⵔⵓⵔⵎⵉⴷ	Simple ⴰⴼⵔⴰⵔ	Intensif ⵓⵙⵙⵉⴷ
Singulier ⴰⵎⵢⵉⵡⵏ	ⵏⴽⴽ/ⵏⵛⵛ	ⴰⵡⵍⵖ	ⵉⵡⵍⵖ	ⵉⵡⵉⵍⵖ	ⵜⵜⴰⵡⵍⵖ		
	ⴽⵢⵢ/ⵛⴽⴽ	ⵜⴰⵡⵍⴷ	ⵜⵉⵡⵍⴷ	ⵜⵉⵡⵉⵍⴷ	ⵜⵜⴰⵡⵍⴷ	ⴰⵡⵍ	ⵜⵜⴰⵡⵍ
	ⴽⵎⵎ/ⵛⵎⵎ	ⵜⴰⵡⵍⴷ	ⵜⵉⵡⵍⴷ	ⵜⵉⵡⵉⵍⴷ	ⵜⵜⴰⵡⵍⴷ	ⴰⵡⵍ	ⵜⵜⴰⵡⵍ
	ⵏⵜⵜⴰ	ⵢⴰⵡⵍ	ⵢⵉⵡⵍ	ⵢⵉⵡⵉⵍ	ⵉⵜⵜⴰⵡⵍ		
	ⵏⵜⵜⴰⵜ	ⵜⴰⵡⵍ	ⵜⵉⵡⵍ	ⵜⵉⵡⵉⵍ	ⵜⴻⵜⵜⴰⵡⵍ		
Pluriel ⴰⵎⴰⵅⵓⵜ	ⵏⴽⴽⵏⵉ/ⵏⵛⵛⵉⵏ	ⵏⴰⵡⵍ	ⵏⵉⵡⵍ	ⵏⵉⵡⵉⵍ	ⵏⵜⵜⴰⵡⵍ		
	ⴽⵯⵏⵏⵉ/ⴽⵏⵏⵉⵡ	ⵜⴰⵡⵍⵎ	ⵜⵉⵡⵍⵎ	ⵜⵉⵡⵉⵍⵎ	ⵜⴻⵜⵜⴰⵡⵍⵎ	ⴰⵡⵍⴰⵜ	ⵜⵜⴰⵡⵍⴰⵜ
	ⴽⵯⵏⵏⵉⵎⵜⵉ/ⴽⵏⵏⵉⵏⵜ	ⵜⴰⵡⵍⵎⵜ	ⵜⵉⵡⵍⵎⵜ	ⵜⵉⵡⵉⵍⵎⵜ	ⵜⴻⵜⵜⴰⵡⵍⵎⵜ	ⴰⵡⵍⵉⵎⵜ	ⵜⵜⴰⵡⵍⵉⵎⵜ
	ⵏⵉⵜⵏⵉ	ⴰⵡⵍⵏ	ⵉⵡⵍⵏ	ⵉⵡⵉⵍⵏ	ⵜⵜⴰⵡⵍⵏ		
	ⵏⵉⵜⵏⵜⵉ	ⴰⵡⵍⵏⵜ	ⵉⵡⵍⵏⵜ	ⵉⵡⵉⵍⵏⵜ	ⵜⵜⴰⵡⵍⵏⵜ		

Autres formes ⵜⴰⵍⵖⵉⵡⵉⵏ ⵢⴰⴹⵏⵉⵏ	Formes Dérivées ⵜⴰⵍⵖⵉⵡⵉⵏ ⵜⵉⵏⴰⴼⵓⵖⵉⵏ			Forme participiale ⵜⴰⵍⵖⴰ ⵜⴰⵎⴰⵖⵓⵏⵜ
	Réciproque ⴰⵎⵢⴰⵖ	Factitif ⴰⵙⵡⴰⵖ	Passif ⴰⵜⵜⵡⴰⵖ	ⵢⵉⵡⵍⵏ
	ⵎⵢⴰⵡⴰⵍ	ⵙⵙⵉⵡⵍ	ⵜⵜⵢⴰⵡⴰⵍ	

ⴰⵡⵙ (aider)

ⴰⵙⵡⵉⵔ 2, ⴰⵙⴼⴷⴰⴷ 4, ⵜⵉⵎⵙⵙⵉⵔⴷⵉⵏ 19 ⴷ 20 ⴷ 21	Niveau 2, Palier 4, Leçons 19, 20 et 21

Pronom ⴰⵎⵇⵇⵉⵎ		Thèmes verbaux ⵜⵉⵡⴰⵍ ⵜⵉⵎⵢⴰⴳⴰⵏⵉⵏ				Impératif ⴰⵏⴰⴹ	
		Aoriste ⵓⵔⵎⵉⵔ	Accompli ⵓⵔⵎⵉⴷ	Accompli négatif ⵓⵔⵎⵉⴷ ⴰⵏⴰⴼⵡ	Inaccompli ⴰⵔⵓⵙⵎⵉⴷ	Simple ⴰⵅⵔⴰⵔ	Intensif ⵓⵙⵙⵉⴷ
Singulier ⴰⵎⵢⵉⵡⵏ	ⵏⴽⴽ/ⵏⵛⵛ	ⴰⵡⵙⵖ	ⵓⵡⵙⵖ	ⵓⵡⵉⵙⵖ	ⵜⵜⴰⵡⵙⵖ		
	ⴽⵢⵢ/ⵛⴽⴽ	ⵜⴰⵡⵙⴷ	ⵜⵓⵡⵙⴷ	ⵜⵓⵡⵉⵙⴷ	ⵜⵓⵜⵜⴰⵡⵙⴷ	ⴰⵡⵙ	ⵜⵜⴰⵡⵙ
	ⴽⵎⵎ/ⵛⵎⵎ	ⵜⴰⵡⵙⴷ	ⵜⵓⵡⵙⴷ	ⵜⵓⵡⵉⵙⴷ	ⵜⵓⵜⵜⴰⵡⵙⴷ	ⴰⵡⵙ	ⵜⵜⴰⵡⵙ
	ⵏⵜⵜⴰ	ⵢⴰⵡⵙ	ⵢⵓⵡⵙ	ⵢⵓⵡⵉⵙ	ⵉⵜⵜⴰⵡⵙ		
	ⵏⵜⵜⴰⵜ	ⵜⴰⵡⵙ	ⵜⵓⵡⵙ	ⵜⵓⵡⵉⵙ	ⵜⵓⵜⵜⴰⵡⵙ		
Pluriel ⴰⵎⴰⴳⵓⵜ	ⵏⴽⴽⵏⵉ/ⵏⵛⵛⵉⵏ	ⵏⴰⵡⵙ	ⵏⵓⵡⵙ	ⵏⵓⵡⵉⵙ	ⵏⵜⵜⴰⵡⵙ		
	ⴽⵯⵏⵏⵉ/ⴽⵏⵏⵉⵡ	ⵜⴰⵡⵙⵎ	ⵜⵓⵡⵙⵎ	ⵜⵓⵡⵉⵙⵎ	ⵜⵓⵜⵜⴰⵡⵙⵎ	ⴰⵡⵙⵎ ⴰⵡⵙⴰⵜ	ⵜⵜⴰⵡⵙⵎ ⵜⵜⴰⵡⵙⴰⵜ
	ⴽⵯⵏⵏⵉⵎⵜⵉ/ⴽⵏⵏⵉⵏⵜ	ⵜⴰⵡⵙⵎⵜ	ⵜⵓⵡⵙⵎⵜ	ⵜⵓⵡⵉⵙⵎⵜ	ⵜⵓⵜⵜⴰⵡⵙⵎⵜ	ⴰⵡⵙⵎⵜ	ⵜⵜⴰⵡⵙⵎⵜ
	ⵏⵉⵜⵏⵉ	ⴰⵡⵙⵏ	ⵓⵡⵙⵏ	ⵓⵡⵉⵙⵏ	ⵜⵜⴰⵡⵙⵏ		
	ⵏⵉⵜⵏⵜⵉ	ⴰⵡⵙⵏⵜ	ⵓⵡⵙⵏⵜ	ⵓⵡⵉⵙⵏⵜ	ⵜⵜⴰⵡⵙⵏⵜ		

Autres formes ⵜⴰⵍⵖⵉⵡⵉⵏ ⵢⴰⴹⵏⵉⵏ	Formes Dérivées ⵜⴰⵍⵖⵉⵡⵉⵏ ⵜⵉⵍⴰⵅⵓⵖⵉⵏ			Forme participiale ⵜⴰⵍⵖⴰ ⵜⴰⵎⴰⵖⵓⵏⵜ
	Réciproque ⴰⵎⵢⴰⵖ	Factitif ⴰⵙⵡⴰⵖ	Passif ⴰⵜⵜⵡⴰⵖ	ⵢⵓⵡⵙⵏ
	ⵎⵢⴰⵡⴰⵙ			

ⴰⵣⵣⵍ (courir)

ⴰⵙⵡⵉⵔ 1, ⴰⵙⵟⴷⴰⴷ 2, ⵜⴰⵎⵙⵙⵉⵔⴷⵜ 8 — Niveau 1, Palier 2, Leçon 8

Pronom ⴰⵎⵇⵇⵉⵎ		Thèmes verbaux ⵜⵉⵡⴰⵍ ⵜⵉⵎⵢⴰⴳⴰⵏⵉⵏ				Impératif ⴰⵏⴰⴹ	
		Aoriste ⵓⵔⵎⵉⵔ	Accompli ⵓⵙⵎⵉⴷ	Accompli négatif ⵓⵙⵎⵉⴷ ⴰⵏⴰⵟⴰⵡ	Inaccompli ⴰⵔⵓⵙⵎⵉⴷ	Simple ⴰⵅⵔⴰⵔ	Intensif ⵓⵙⵙⵉⴷ
Singulier ⴰⵎⵢⵉⵡⵏ	ⵏⴽⴽ/ⵏⵛⵛ	ⴰⵣⵣⵍⵖ	ⵓⵣⵣⵍⵖ	ⵓⵣⵣⵉⵍⵖ	ⵜⵜⴰⵣⵣⴰⵍⵖ		
	ⴽⵢⵢ/ⵛⴽⴽ	ⵜⴰⵣⵣⵍⴷ	ⵜⵓⵣⵣⵍⴷ	ⵜⵓⵣⵣⵉⵍⴷ	ⵜⵓⵜⵜⴰⵣⵣⴰⵍⴷ	ⴰⵣⵣⵍ	ⵜⵜⴰⵣⵣⴰⵍ
	ⴽⵎⵎ/ⵛⵎⵎ	ⵜⴰⵣⵣⵍⴷ	ⵜⵓⵣⵣⵍⴷ	ⵜⵓⵣⵣⵉⵍⴷ	ⵜⵓⵜⵜⴰⵣⵣⴰⵍⴷ	ⴰⵣⵣⵍ	ⵜⵜⴰⵣⵣⴰⵍ
	ⵏⵜⵜⴰ	ⵢⴰⵣⵣⵍ	ⵢⵓⵣⵣⵍ	ⵢⵓⵣⵣⵉⵍ	ⵉⵜⵜⴰⵣⵣⴰⵍ		
	ⵏⵜⵜⴰⵜ	ⵜⴰⵣⵣⵍ	ⵜⵓⵣⵣⵍ	ⵜⵓⵣⵣⵉⵍ	ⵜⵓⵜⵜⴰⵣⵣⴰⵍ		
Pluriel ⴰⵎⴰⴳⵓⵜ	ⵏⴽⵏⵉ/ⵏⵛⵛⵉⵏ	ⵏⴰⵣⵣⵍ	ⵏⵓⵣⵣⵍ	ⵏⵓⵣⵣⵉⵍ	ⵏⵜⵜⴰⵣⵣⴰⵍ		
	ⴽⵯⵏⵏⵉ/ⴽⵏⵏⵉⵡ	ⵜⴰⵣⵣⵍⵎ	ⵜⵓⵣⵣⵍⵎ	ⵜⵓⵣⵣⵉⵍⵎ	ⵜⵓⵜⵜⴰⵣⵣⴰⵍⵎ	ⴰⵣⵣⵍⴰⵜ/ⴰⵣⵣⵍⵎ	ⵜⵜⴰⵣⵣⴰⵍⴰⵜ/ⵜⵜⴰⵣⵣⴰⵍⵎ
	ⴽⵯⵏⵏⵉⵎⵜⵉ/ⴽⵏⵏⵉⵏⵜ	ⵜⴰⵣⵣⵍⵎⵜ	ⵜⵓⵣⵣⵍⵎⵜ	ⵜⵓⵣⵣⵉⵍⵎⵜ	ⵜⵓⵜⵜⴰⵣⵣⴰⵍⵎⵜ	ⴰⵣⵣⵍⵎⵜ	ⵜⵜⴰⵣⵣⴰⵍⴰⵎⵜ
	ⵏⵉⵜⵏⵉ	ⴰⵣⵣⵍⵏ	ⵓⵣⵣⵍⵏ	ⵓⵣⵣⵉⵍⵏ	ⵜⵜⴰⵣⵣⴰⵍⵏ		
	ⵏⵉⵜⵏⵜⵉ	ⴰⵣⵣⵍⵏⵜ	ⵓⵣⵣⵍⵏⵜ	ⵓⵣⵣⵉⵍⵏⵜ	ⵜⵜⴰⵣⵣⴰⵍⵏⵜ		

Autres formes ⵜⴰⵍⵖⵉⵡⵉⵏ ⵢⴰⴹⵏⵉⵏ	Formes Dérivées ⵜⴰⵍⵖⵉⵡⵉⵏ ⵜⵉⵏⴰⵅⵓⵖⵉⵏ			Forme participiale ⵜⴰⵍⵖⴰ ⵜⴰⵎⴰⵖⵓⵏⵜ
	Réciproque ⴰⵎⵢⴰⵖ	Factitif ⴰⵙⵡⴰⵖ	Passif ⴰⵜⵜⵡⴰⵖ	ⵢⵓⵣⵣⵍⵏ
	–	–	–	

ⴳ (être)

Pronom ⴰⵎⵇⵇⵉⵎ		Thèmes verbaux ⵜⵉⵡⴰⵍ ⵜⵉⵎⵢⴰⴳⴰⵏⵉⵏ				Impératif ⴰⵏⴰⴹ	
		Aoriste ⵓⵔⵎⵉⵔ	Accompli ⵓⵙⵎⵉⴷ	Accompli négatif ⵓⵙⵎⵉⴷ ⴰⵏⴰⵟⴰⵡ	Inaccompli ⴰⵔⵓⵙⵎⵉⴷ	Simple ⴰⴼⵔⴰⵔ	Intensif ⵓⵙⵙⵉⴷ
Singulier ⴰⵎⵢⵉⵡⵏ	ⵏⴽⴽ/ⵏⵛⵛ	ⴳⵖ	ⴳⵉⵖ	ⴳⵉⵖ	ⵜⵜⴳⵖ		
	ⴽⵢⵢ/ⵛⴽⴽ	ⵜⴳⴷ	ⵜⴳⵉⴷ	ⵜⴳⵉⴷ	ⵜⵜⴳⴷ		
	ⴽⵎⵎ/ⵛⵎⵎ	ⵜⴳⴷ	ⵉⴳⴰ	ⵜⴳⵉⴷ	ⵜⵜⴳⴷ	ⴳ	ⵜⵜⴳ
	ⵏⵜⵜⴰ	ⵉⴳ	ⵜⴳⴰ	ⵉⴳⵉ	ⵉⵜⵜⴳ	ⴳ	ⵜⵜⴳ
	ⵏⵜⵜⴰⵜ	ⵜⴳ	ⵜⴳⴰ	ⵜⴳⵉ	ⵜⵓⵜⵜⴳ		
Pluriel ⴰⵎⴰⴳⵓⵜ	ⵏⴽⵏⵉ/ⵏⵛⵛⵉⵏ	ⵏⴳ	ⵏⴳⴰ	ⵏⴳⵉ	ⵏⵜⵜⴳ		
	ⴽⵯⵏⵏⵉ/ⴽⵏⵏⵉⵡ	ⵜⴳⵎ	ⵜⴳⴰⵎ	ⵜⴳⵉⵎ	ⵜⵜⴳⵎ	ⴳⵎ ⴳⴰⵜ	ⵜⵜⴳⵏ
	ⴽⵯⵏⵏⵉⵎⵜⵉ/ⴽⵏⵏⵉⵏⵜ	ⵜⴳⵎⵜ	ⵜⴳⴰⵎⵜ	ⵜⴳⵉⵎⵜ	ⵜⵜⴳⵎⵜ	ⴳⵎⵜ	ⵜⵜⴳⵎⵜ
	ⵏⵉⵜⵏⵉ	ⴳⵏ	ⴳⴰⵏ	ⴳⵉⵏ	ⵜⵜⴳⵏ		
	ⵏⵉⵜⵏⵜⵉ	ⴳⵏⵜ	ⴳⴰⵏⵜ	ⴳⵉⵏⵜ	ⵜⵜⴳⵏⵜ		
Autres formes ⵜⴰⵍⵖⵉⵡⵉⵏ ⵢⴰⴹⵏⵉⵏ		Formes Dérivées ⵜⴰⵍⵖⵉⵡⵉⵏ ⵜⵉⵏⴰⴼⵓⵖⵉⵏ				Forme participiale ⵜⴰⵍⵖⴰ ⵜⴰⵎⴰⵖⵓⵏⵜ	
		Réciproque ⴰⵎⵢⴰⵖ	Factitif ⴰⵙⵡⴰⵖ	Passif ⴰⵜⵜⵡⴰⵖ		ⵉⴳⴰⵏ	
		ⵎⵎⴳⴰⵏ		ⵉⵜⵜⵡⴰⴳ			

ⴳⴳⵔⵓ/ⴳⴳⵔⴰ (arriver dernier)

ⴰⵙⵡⵉⵔ 1, ⴰⵙⴱⴷⴰⴷ 2, ⵜⴰⵎⵙⵙⵉⵔⴷⵜ 7 — Niveau 1, Palier 2, Leçon 7

Pronom ⴰⵎⵇⵇⵉⵎ		Thèmes verbaux ⵜⵉⵡⴰⵃ ⵜⵉⵎⵢⴰⴳⴰⵍⵉⵏ				Impératif ⴰⵏⴰⴹ	
		Aoriste ⵓⵔⵎⵉⵔ	Accompli ⵓⵙⵎⵉⴷ	Accompli négatif ⵓⵙⵎⵉⴷ ⴰⵏⴰⴱⴰⵡ	Inaccompli ⴰⵔⵓⵙⵎⵉⴷ	Simple ⴰⵃⵔⴰⵔ	Intensif ⵓⵙⵙⵉⴷ
Singulier ⴰⵎⵢⵉⵡⵏ	ⵏⴽⴽ/ⵏⵛⵛ	ⴳⴳⵔⵓⵖ/ⴳⴳⵔⵉⵖ	ⴳⴳⵔⵉⵖ	ⴳⴳⵔⵉⵖ	ⵜⵜⴳⵔⵓⵖ/ⵜⵜⴳⵔⵉⵖ		
	ⴽⵢⵢ/ⵛⴽⴽ	ⵜⴳⴳⵔⵓⴷ/ⵜⴳⴳⵔⵉⴷ	ⵜⴳⴳⵔⵉⴷ	ⵜⴳⴳⵔⵉⴷ	ⵜⵓⵜⵜⴳⵔⵓⴷ/ⵜⵓⵜⵜⴳⵔⵉⴷ	ⴳⴳⵔⵓ/ⴳⴳⵔⴰ	ⵜⵜⴳⵔⵓ/ⵜⵜⴳⵔⴰ
	ⴽⵎⵎ/ⵛⵎⵎ	ⵜⴳⴳⵔⵓⴷ/ⵜⴳⴳⵔⵉⴷ	ⵜⴳⴳⵔⵉⴷ	ⵜⴳⴳⵔⵉⴷ	ⵜⵓⵜⵜⴳⵔⵓⴷ/ⵜⵓⵜⵜⴳⵔⵉⴷ	ⴳⴳⵔⵓ/ⴳⴳⵔⴰ	ⵜⵜⴳⵔⵓ/ⵜⵜⴳⵔⴰ
	ⵏⵜⵜⴰ	ⵉⴳⴳⵔⵓ/ⵉⴳⴳⵔⴰ	ⵉⴳⴳⵔⴰ	ⵉⴳⴳⵔⵉ	ⵉⵜⵜⴳⵔⵓ/ⵉⵜⵜⴳⵔⴰ		
	ⵏⵜⵜⴰⵜ	ⵜⴳⴳⵔⵓ/ⵜⴳⴳⵔⴰ	ⵜⴳⴳⵔⴰ	ⵜⴳⴳⵔⵉ	ⵜⵓⵜⵜⴳⵔⵓ/ⵜⵓⵜⵜⴳⵔⴰ		
Pluriel ⴰⵎⴰⴳⵓⵜ	ⵏⴽⴽⵏⵉ/ⵏⵛⵛⵉⵏ	ⵏⴳⴳⵔⵓ/ⵏⴳⴳⵔⴰ	ⵏⴳⴳⵔⴰ	ⵏⴳⴳⵔⵉ	ⵏⵜⵜⴳⵔⵓ/ⵏⵜⵜⴳⵔⴰ		
	ⴽⵯⵏⵏⵉ/ⴽⵏⵏⵉⵡ	ⵜⴳⴳⵔⵓⵎ/ⵜⴳⴳⵔⴰⵎ	ⵜⴳⴳⵔⴰⵎ	ⵜⴳⴳⵔⵉⵎ	ⵜⵓⵜⵜⴳⵔⵓⵎ/ⵜⵓⵜⵜⴳⵔⴰⵎ	ⴳⴳⵔⵓⵢⴰⵜ/ⴳⴳⵔⴰⵎ	ⵜⵜⴳⵔⵓⵢⴰⵜ/ⵜⵜⴳⵔⴰⵎ
	ⴽⵯⵏⵏⵉⵎⵜⵉ/ⴽⵏⵏⵉⵏⵜ	ⵜⴳⴳⵔⵓⵎⵜ/ⵜⴳⴳⵔⴰⵎⵜ	ⵜⴳⴳⵔⴰⵎⵜ	ⵜⴳⴳⵔⵉⵎⵜ	ⵜⵓⵜⵜⴳⵔⵓⵎⵜ/ⵜⵓⵜⵜⴳⵔⴰⵎⵜ	ⴳⴳⵔⵓⵢⴰⵎⵜ/ⴳⴳⵔⴰⵎⵜ	ⵜⵜⴳⵔⵓⵢⵎⵜ/ⵜⵜⴳⵔⴰⵎⵜ
	ⵏⵉⵜⵏⵉ	ⴳⴳⵔⵓⵏ/ⴳⴳⵔⴰⵏ	ⴳⴳⵔⴰⵏ	ⴳⴳⵔⵉⵏ	ⵜⵜⴳⵔⵓⵏ/ⵜⵜⴳⵔⴰⵏ		
	ⵏⵉⵜⵏⵜⵉ	ⴳⴳⵔⵓⵏⵜ/ⴳⴳⵔⴰⵏⵜ	ⴳⴳⵔⴰⵏⵜ	ⴳⴳⵔⵉⵏⵜ	ⵜⵜⴳⵔⵓⵏⵜ/ⵜⵓⴳⵔⴰⵏⵜ		

Autres formes ⵜⴰⵍⵖⵉⵡⵉⵏ ⵢⴰⴹⵏⵉⵏ	Formes Dérivées ⵜⴰⵍⵖⵉⵡⵉⵏ ⵜⵉⵏⴰⵃⵓⵢⵉⵏ			Forme participiale ⵜⴰⵍⵖⴰ ⵜⴰⵎⴰⵖⵓⵏⵜ
	Réciproque ⴰⵎⵢⴰⵖ	Factitif ⴰⵙⵡⴰⵖ	Passif ⴰⵜⵜⵡⴰⵖ	ⵉⴳⴳⵔⴰⵏ
	ⵎⵎⴳⵔⴰ	ⵙⵙⴳⵔⵓ/ⵙⵙⴳⵔⴰ	ⵜⵜⵡⴰⴳⵔⴰ	

ⴷⴷⵓ (aller/partir)

Pronom ⴰⵎⵇⵇⵉⵎ		Thèmes verbaux ⵜⵉⵡⴰⵍ ⵜⵉⵎⵢⴰⴳⴰⵏⵉⵏ				Impératif ⴰⵏⴹ	
		Aoriste ⵓⵔⵎⵉⵔ	Accompli ⵓⵙⵎⵉⴷ	Accompli négatif ⵓⵙⵎⵉⴷ ⴰⵏⴰⵟⴰⵡ	Inaccompli ⴰⵔⵓⵙⵎⵉⴷ	Simple ⴰⵅⵔⴰⵔ	Intensif ⵓⵙⵙⵉⴷ
Singulier ⴰⵎⵢⵉⵡⵏ	ⵏⴽⴽ/ⵏⵛⵛ	ⴷⴷⵓⵖ	ⴷⴷⵉⵖ	ⴷⴷⵉⵖ	ⵜⵜⴷⴷⵓⵖ		
	ⴽⵢⵢ/ⵛⴽⴽ	ⵜⴷⴷⵓⴷ	ⵜⴷⴷⵉⴷ	ⵜⴷⴷⵉⴷ	ⵜⵓⵜⵜⴷⴷⵓⴷ	ⴷⴷⵓ	ⵜⵜⴷⴷⵓ
	ⴽⵎⵎ/ⵛⵎⵎ	ⵜⴷⴷⵓⴷ	ⵜⴷⴷⵉⴷ	ⵜⴷⴷⵉⴷ	ⵜⵓⵜⵜⴷⴷⵓⴷ	ⴷⴷⵓ	ⵜⵜⴷⴷⵓ
	ⵏⵜⵜⴰ	ⵉⴷⴷⵓ	ⵉⴷⴷⴰ	ⵉⴷⴷⵉ	ⵉⵜⵜⴷⴷⵓ		
	ⵏⵜⵜⴰⵜ	ⵜⴷⴷⵓ	ⵜⴷⴷⴰ	ⵜⴷⴷⵉ	ⵜⵓⵜⵜⴷⴷⵓ		
Pluriel ⴰⵎⴰⴳⵓⵜ	ⵏⴽⴽⵏⵉ/ⵏⵛⵛⵉⵏ	ⵏⴷⴷⵓ	ⵏⴷⴷⴰ	ⵏⴷⴷⵉ	ⵏⵜⵜⴷⴷⵓ		
	ⴽⵯⵏⵏⵉ/ⴽⵏⵏⵉⵡ	ⵜⴷⴷⵓⵎ	ⵜⴷⴷⴰⵎ	ⵜⴷⴷⵉⵎ	ⵜⵓⵜⵜⴷⴷⵓⵎ	ⴷⴷⵓⵢⴰⵜ	ⵜⵜⴷⴷⵓⵢⴰⵜ
	ⴽⵯⵏⵏⵉⵎⵜⵉ/ⴽⵏⵏⵉⵏⵜ	ⵜⴷⴷⵓⵎⵜ	ⵜⴷⴷⴰⵎⵜ	ⵜⴷⴷⵉⵎⵜ	ⵜⵓⵜⵜⴷⴷⵓⵎⵜ	ⴷⴷⵓⵎⵜ	ⵜⵜⴷⴷⵓⵢⴰⵎⵜ
	ⵏⵉⵜⵏⵉ	ⴷⴷⵓⵏ	ⴷⴷⴰⵏ	ⴷⴷⵉⵏ	ⵜⵜⴷⴷⵓⵏ		
	ⵏⵉⵜⵏⵜⵉ	ⴷⴷⵓⵏⵜ	ⴷⴷⴰⵏⵜ	ⴷⴷⵉⵏⵜ	ⵜⵜⴷⴷⵓⵏⵜ		

Autres formes ⵜⴰⵍⵖⵉⵡⵉⵏ ⵢⴰⴹⵏⵉⵏ	Formes Dérivées ⵜⴰⵍⵖⵉⵡⵉⵏ ⵜⵉⵏⴰⵅⵓⵖⵉⵏ			Forme participiale ⵜⴰⵍⵖⴰ ⵜⴰⵎⴰⵖⵓⵏⵜ
	Réciproque ⴰⵎⵢⴰⵖ	Factitif ⴰⵙⵡⴰⵖ	Passif ⴰⵜⵜⵡⴰⵖ	ⵉⴷⴷⴰⵏ
	ⵎⵢⴰⴷⴷⵓ	ⵙⵙⵓⴷⴷⵓ	ⵜⵜⵡⴰⴷⴷⵓ	

ⴹⵕ (tomber, descendre)

ⴰⵙⵡⵉⵔ 1, ⴰⵙⵓⴷⴰⴷ 4, ⵜⵉⵎⵙⵙⵉⵔⴰⴷⵉⵏ 22 ⴷ 23 ⴷ 24	Niveau 1, Palier 4, Leçons 22, 23 et 24

Pronom ⴰⵎⵇⵇⵉⵎ		Thèmes verbaux ⵜⵉⵡⵏⴰⵖ ⵜⵉⵎⵢⴰⴳⴰⵏⵉⵏ				Impératif ⴰⵏⴹ	
		Aoriste ⵓⵔⵎⵉⵔ	Accompli ⵓⵔⵎⵉⴷ	Accompli négatif ⵓⵔⵎⵉⴷ ⴰⵏⴰⴼⴰⵡ	Inaccompli ⴰⵔⵓⵔⵎⵉⴷ	Simple ⴰⵅⵔⴰⵔ	Intensif ⵓⵙⵙⵉⴷ
Singulier ⴰⵎⵢⵉⵡⵏ	ⵏⴽⴽ/ⵏⵛⵛ	ⴹⵕⵖ	ⴹⵕⵖ	ⴹⵉⵕⵖ/ⴹⵕⵉⵖ	ⵟⵟⴰⵕⵖ		
	ⴽⵢⵢ/ⵛⴽⴽ	ⵜⴹⵕⴷ	ⵜⴹⵕⴷ	ⵜⴹⵉⵕⴷ/ⵜⴹⵕⵉⴷ	ⵜⵟⵟⴰⵕⴷ	ⴹⵕ	ⵟⵟⴰⵕ
	ⴽⵎⵎ/ⵛⵎⵎ	ⵜⴹⵕⴷ	ⵜⴹⵕⴷ	ⵜⴹⵉⵕⴷ/ⵜⴹⵕⵉⴷ	ⵜⵟⵟⴰⵕⴷ	ⴹⵕ	ⵟⵟⴰⵕ
	ⵏⵜⵜⴰ	ⵉⴹⵕ	ⵉⴹⵕ	ⵉⴹⵉⵕ/ⵉⴹⵉⵕ	ⵉⵟⵟⴰⵕ		
	ⵏⵜⵜⴰⵜ	ⵜⴹⵕ	ⵜⴹⵕ	ⵜⴹⵉⵕ/ⵜⴹⵉⵕ	ⵜⵟⵟⴰⵕ		
Pluriel ⴰⵎⴰⴳⵓⵜ	ⵏⴽⴽⵏⵉ/ⵏⵛⵛⵉⵏ	ⵏⴹⵕ	ⵏⴹⵕ	ⵏⴹⵉⵕ/ⵏⴹⵉⵕ	ⵏⵟⵟⴰⵕ		
	ⴽⵯⵏⵏⵉ/ⴽⵏⵏⵉⵡ	ⵜⴹⵕⵎ	ⵜⴹⵕⵎ	ⵜⴹⵉⵕⵎ/ⵜⴹⵕⵉⵎ	ⵜⵟⵟⴰⵕⵎ	ⴹⵕⵎ ⴹⵕⴰⵜ	ⵟⵟⴰⵕⵎ ⵟⵟⴰⵕⴰⵜ
	ⴽⵯⵏⵏⵉⵎⵜⵉ/ⴽⵏⵏⵉⵏⵜ	ⵜⴹⵕⵎⵜ	ⵜⴹⵕⵎⵜ	ⵜⴹⵉⵕⵎⵜ/ⵜⴹⵕⵉⵎⵜ	ⵜⵟⵟⴰⵕⵎⵜ	ⴹⵕⵎⵜ	ⵟⵟⴰⵕⵎⵜ
	ⵏⵉⵜⵏⵉ	ⴹⵕⵏ	ⴹⵕⵏ	ⴹⵉⵕⵏ/ⴹⵕⵉⵏ	ⵟⵟⴰⵕⵏ		
	ⵏⵉⵜⵏⵜⵉ	ⴹⵕⵜ	ⴹⵕⵜ	ⴹⵉⵕⵜ/ⴹⵕⵉⵜ	ⵟⵟⴰⵕⵏⵜ		

Autres formes ⵜⴰⵍⵖⵉⵡⵉⵏ ⵢⴰⴹⵏⵉⵏ	Formes Dérivées ⵜⴰⵍⵖⵉⵡⵉⵏ ⵜⵉⵏⴰⵅⵓⵖⵉⵏ			Forme participiale ⵜⴰⵍⵖⴰ ⵜⴰⵎⴰⵢⵓⵏⵜ
	Réciproque ⴰⵎⵢⴰⵡ	Factitif ⴰⵙⵡⴰⵖ	Passif ⴰⵜⵜⵡⴰⵖ	ⵉⴹⵕⵏ
		ⵙⴹⵕ		

ⴼⴼⵖ (sortir)

ⴰⵙⵡⵉⵔ 1, ⴰⵙⵟⴷⴰⴷ 3, ⵜⴰⵎⵙⵙⵉⵔⴷⵜ 13	Niveau 1, Palier 1, Leçon 13

Pronom ⴰⵎⵇⵇⵉⵎ		Thèmes verbaux ⵜⵉⵡⴰⵍ ⵜⵉⵎⵢⴰⴳⴰⵏⵉⵏ				Impératif ⴰⵏⴰⴹ	
		Aoriste ⵓⵙⵎⵉⵔ	Accompli ⵓⵙⵎⵉⴷ	Accompli négatif ⵓⵙⵎⵉⴷ ⴰⵏⴰⵟⴰⵡ	Inaccompli ⴰⵔⵓⵙⵎⵉⴷ	Simple ⴰⵃⵔⴰⵔ	Intensif ⵓⵙⵙⵉⴷ
Singulier ⴰⵎⵢⵉⵡⵏ	ⵏⴽⴽ/ⵏⵛⵛ	ⴼⴼⵖⵖ	ⴼⴼⵖⵖ	ⴼⴼⵉⵖ	ⵜⵜⴼⴼⵖⵖ		
	ⴽⵢⵢ/ⵛⴽⴽ	ⵜⴼⴼⵖⴷ	ⵜⴼⴼⵖⴷ	ⵜⴼⴼⵉⵖⴷ	ⵜⵜⴼⴼⵖⴷ	ⴼⴼⵖ	ⵜⵜⴼⴼⵖ
	ⴽⵎⵎ/ⵛⵎⵎ	ⵜⴼⴼⵖⴷ	ⵜⴼⴼⵖⴷ	ⵜⴼⴼⵉⵖⴷ	ⵜⵜⴼⴼⵖⴷ	ⴼⴼⵖ	ⵜⵜⴼⴼⵖ
	ⵏⵜⵜⴰ	ⵉⴼⴼⵖ	ⵉⴼⴼⵖ	ⵉⴼⴼⵉⵖ	ⵉⵜⵜⴼⴼⵖ		
	ⵏⵜⵜⴰⵜ	ⵜⴼⴼⵖ	ⵜⴼⴼⵖ	ⵜⴼⴼⵉⵖ	ⵜⵓⵜⵜⴼⴼⵖ		
Pluriel ⴰⵎⴰⴳⵓⵜ	ⵏⴽⴽⵏⵉ/ⵏⵛⵛⵉⵏ	ⵏⴼⴼⵖ	ⵏⴼⴼⵖ	ⵏⴼⴼⵉⵖ	ⵏⵜⵜⴼⴼⵖ		
	ⴽⵯⵏⵏⵉ/ⴽⵏⵏⵉⵡ	ⵜⴼⴼⵖⵎ	ⵜⴼⴼⵖⵎ	ⵜⴼⴼⵉⵖⵎ	ⵜⵓⵜⵜⴼⴼⵖⵎ	ⴼⴼⵖⴰⵜ	ⵜⵜⴼⴼⵖⴰⵜ
	ⴽⵯⵏⵏⵉⵎⵜⵉ/ⴽⵏⵏⵉⵏⵜ	ⵜⴼⴼⵖⵎⵜ	ⵜⴼⴼⵖⵎⵜ	ⵜⴼⴼⵉⵖⵎⵜ	ⵜⵓⵜⵜⴼⴼⵖⵎⵜ	ⴼⴼⵖⵎⵜ	ⵜⵜⴼⴼⵖⵎⵜ
	ⵏⵉⵜⵏⵉ	ⴼⴼⵖⵏ	ⴼⴼⵖⵏ	ⴼⴼⵉⵖⵏ	ⵜⵜⴼⴼⵖⵏ		
	ⵏⵉⵜⵏⵜⵉ	ⴼⴼⵖⵏⵜ	ⴼⴼⵖⵏⵜ	ⴼⴼⵉⵖⵏⵜ	ⵜⵜⴼⴼⵖⵏⵜ		

Autres formes ⵜⴰⵍⵖⵉⵡⵉⵏ ⵢⴰⴹⵏⵉⵏ	Formes Dérivées ⵜⴰⵍⵖⵉⵡⵉⵏ ⵜⵉⵏⴰⴼⵓⵖⵉⵏ			Forme participiale ⵜⴰⵍⵖⴰ ⵜⴰⵎⵢⴰⵖⵓⵏⵜ
	Réciproque ⴰⵎⵢⴰⵖ	Factitif ⴰⵙⵡⴰⵖ	Passif ⴰⵜⵜⵡⴰⵖ	ⵉⴼⴼⵖⵏ
	ⵎⵢⴰⴼⴼⴰⵖ	ⵙⵙⵓⴼⵖ	ⵜⵜⵡⴰⴼⴼⵖ	

ⴼⴽ (donner)

ⴰⵙⵡⵉⵔ 2, ⴰⵙⵟⴷⴰⴷ 2, ⵜⵉⵎⵙⵙⵉⵔⴷⵉⵏ 7 ⴷ 8 ⴷ 9	Niveau 2, Palier 2, Leçons 7, 8 et 9

Pronom ⴰⵎⵇⵇⵉⵎ		Thèmes verbaux ⵜⵉⵡⴰⵍ ⵜⵉⵎⵢⴰⵖⴰⵏⵉⵏ				Impératif ⴰⵏⴹ	
		Aoriste ⵓⵔⵎⵉⵔ	Accompli ⵓⵙⵎⵉⴷ	Accompli négatif ⵓⵙⵎⵉⴷ ⴰⵏⴰⵟⵓⵍ	Inaccompli ⴰⵔⵓⵙⵎⵉⴷ	Simple ⴰⵥⵔⴰⵔ	Intensif ⵓⵙⵙⵉⴷ
Singulier ⴰⵎⵢⵉⵡⵏ	ⵏⴽⴽ/ⵏⵛⵛ	ⴼⴽⵖ	ⴼⴽⵉⵖ	ⴼⴽⵉⵖ	ⴼⴽⴽⴰⵖ/ⴰⴽⴽⴰⵖ		
	ⴽⵢⵢ/ⵛⴽⴽ	ⵜⴼⴽⴷ	ⵜⴼⴽⵉⴷ	ⵜⴼⴽⵉⴷ	ⵜⴼⴽⴽⴰⴷ/ⵜⴰⴽⴽⴰⴷ	ⴼⴽ	ⴼⴽⴽⴰ
	ⴽⵎⵎ/ⵛⵎⵎ	ⵜⴼⴽⴷ	ⵜⴼⴽⵉⴷ	ⵜⴼⴽⵉⴷ	ⵜⴼⴽⴽⴰⴷ/ⵜⴰⴽⴽⴰⴷ	ⴼⴽ	ⴼⴽⴽⴰ
	ⵏⵜⵜⴰ	ⵉⴼⴽ	ⵉⴼⴽⴰ	ⵉⴼⴽⵉ	ⵉⴼⴽⴽⴰ/ⵢⴰⴽⴽⴰ		
	ⵏⵜⵜⴰⵜ	ⵜⴼⴽ	ⵜⴼⴽⴰ	ⵜⴼⴽⵉ	ⵜⴼⴽⴽⴰ/ⵜⴰⴽⴽⴰ		
Pluriel ⴰⵎⴰⴳⵓⵜ	ⵏⴽⴽⵏⵉ/ⵏⵛⵛⵉⵏ	ⵏⴼⴽ	ⵏⴼⴽⴰ	ⵏⴼⴽⵉ	ⵏⴼⴽⴽⴰ/ⵏⴰⴽⴽⴰ		
	ⴽⵯⵏⵏⵉ/ⴽⵏⵏⵉⵡ	ⵜⴼⴽⵎ	ⵜⴼⴽⴰⵎ	ⵜⴼⴽⵉⵎ	ⵜⴼⴽⴽⴰⵎ/ⵜⴰⴽⴽⴰⵎ	ⴼⴽⴰⵜ	ⴼⴽⴽⴰⵢⵜ
	ⴽⵯⵏⵏⵉⵎⵜⵉ/ⴽⵏⵏⵉⵏⵜ	ⵜⴼⴽⵎⵜ	ⵜⴼⴽⴰⵎⵜ	ⵜⴼⴽⵉⵎⵜ	ⵜⴼⴽⴽⴰⵎⵜ/ⵜⴰⴽⴽⴰⵎⵜ	ⴼⴽⵎⵜ	ⴼⴽⴽⴰⵎⵜ
	ⵏⵉⵜⵏⵉ	ⴼⴽⵏ	ⴼⴽⴰⵏ	ⴼⴽⵉⵏ	ⴼⴽⴽⴰⵏ/ⴰⴽⴽⴰⵏ		
	ⵏⵉⵜⵏⵜⵉ	ⴼⴽⵏⵜ	ⴼⴽⴰⵏⵜ	ⴼⴽⵉⵏⵜ	ⴼⴽⴽⴰⵏⵜ/ⴰⴽⴽⴰⵏⵜ		

Autres formes ⵜⴰⵍⵖⵉⵡⵉⵏ ⵢⴰⴹⵏⵉⵏ	Formes Dérivées ⵜⴰⵍⵖⵉⵡⵉⵏ ⵜⵉⵏⴰⴼⵓⵖⵉⵏ			Forme participiale ⵜⴰⵍⵖⴰ ⵜⴰⵎⴰⵖⵓⵏⵜ
	Réciproque ⴰⵎⵢⴰⵖ	Factitif ⴰⵙⵡⴰⵖ	Passif ⴰⵜⵜⵡⴰⵖ	ⵉⴼⴽⴰⵏ
	ⵎⵎⴼⴽⴰ		ⵜⵜⵡⴰⴼⴽⴰ	

ⴽⵛⵎ (entrer)

ⴰⵙⵡⵉⵔ 1, ⴰⵙⴱⴷⴰⴷ 1, ⵜⴰⵎⵙⵙⵉⵔⴷⵜ 1	Niveau 1, Palier 1, Leçon 1

Pronom ⴰⵎⵇⵇⵉⵎ		Thèmes verbaux ⵜⵉⵡⴰⵍ ⵜⵉⵎⵢⴰⴳⴰⵏⵉⵏ				Impératif ⴰⵏⴹ	
		Aoriste ⵓⵔⵎⵉⵔ	Accompli ⵓⵔⵎⵉⴷ	Accompli négatif ⵓⵔⵎⵉⴷ ⴰⵏⴰⴱⴰⵡ	Inaccompli ⴰⵔⵓⵔⵎⵉⴷ	Simple ⴰⵃⵔⴰⵔ	Intensif ⵓⵙⵙⵉⴷ
Singulier ⴰⵎⵢⵉⵡⵏ	ⵏⴽⴽ/ⵏⵛⵛ	ⴽⵛⵎⵖ	ⴽⵛⵎⵖ	ⴽⵛⵉⵎⵖ	ⴽⵛⵛⵎⵖ		
	ⴽⵢⵢ/ⵛⴽⴽ	ⵜⴽⵛⵎⴷ	ⵜⴽⵛⵎⴷ	ⵜⴽⵛⵉⵎⴷ	ⵜⴽⵛⵛⵎⴷ	ⴽⵛⵎ	ⴽⵛⵛⵎ
	ⴽⵎⵎ/ⵛⵎⵎ	ⵜⴽⵛⵎⴷ	ⵜⴽⵛⵎⴷ	ⵜⴽⵛⵉⵎⴷ	ⵜⴽⵛⵛⵎⴷ	ⴽⵛⵎ	ⴽⵛⵛⵎ
	ⵏⵜⵜⴰ	ⵉⴽⵛⵎ	ⵉⴽⵛⵎ	ⵉⴽⵛⵉⵎ	ⵉⴽⵛⵛⵎ		
	ⵏⵜⵜⴰⵜ	ⵜⴽⵛⵎ	ⵜⴽⵛⵎ	ⵜⴽⵛⵉⵎ	ⵜⴽⵛⵛⵎ		
Pluriel ⴰⵎⴰⴳⵓⵜ	ⵏⴽⴽⵏⵉ/ⵏⵛⵛⵉⵏ	ⵏⴽⵛⵎ	ⵏⴽⵛⵎ	ⵏⴽⵛⵉⵎ	ⵏⴽⵛⵛⵎ		
	ⴽⵯⵏⵏⵉ/ⴽⵏⵏⵉⵡ	ⵜⴽⵛⵎⵎ	ⵜⴽⵛⵎⵎ	ⵜⴽⵛⵉⵎⵎ	ⵜⴽⵛⵛⵎⵎ	ⴽⵛⵎⴰⵜ	ⴽⵛⵛⵎⴰⵜ
	ⴽⵯⵏⵏⵉⵎⵜⵉ/ⴽⵏⵏⵉⵏⵜ	ⵜⴽⵛⵎⵎⵜ	ⵜⴽⵛⵎⵎⵜ	ⵜⴽⵛⵉⵎⵎⵜ	ⵜⴽⵛⵛⵎⵎⵜ	ⴽⵛⵎⴰⵎⵜ	
	ⵏⵉⵜⵏⵉ	ⴽⵛⵎⵏ	ⴽⵛⵎⵏ	ⴽⵛⵉⵎⵏ	ⴽⵛⵛⵎⵏ		
	ⵏⵉⵜⵏⵜⵉ	ⴽⵛⵎⵏⵜ	ⴽⵛⵎⵏⵜ	ⴽⵛⵉⵎⵏⵜ	ⴽⵛⵛⵎⵏⵜ		
Autres formes ⵜⴰⵍⵖⵉⵡⵉⵏ ⵢⴰⴹⵏⵉⵏ		Formes Dérivées ⵜⴰⵍⵖⵉⵡⵉⵏ ⵜⵉⵏⴰⵥⵓⵖⵉⵏ				Forme participiale ⵜⴰⵍⵖⴰ ⵜⴰⵎⴰⵖⵓⵏⵜ	
		Réciproque ⴰⵎⵢⴰⵖ	Factitif ⴰⵙⵡⴰⵖ	Passif ⴰⵜⵜⵡⴰⵖ		ⵉⴽⵛⵎⵏ	
		ⵎⵎⴽⵛⴰⵎ	ⵙⴽⵎⵛ	ⵜⵜⵡⴰⴽⵛⴰⵎ			

ⵀⵔⵛ (être malade)

Pronom ⴰⵎⵇⵇⵉⵎ		Thèmes verbaux ⵜⵉⵡⴰⵍ ⵜⵉⵎⵢⴰⴳⴰⵏⵉⵏ				Impératif ⴰⵏⴰⴹ	
		Aoriste ⵓⵔⵎⵉⵔ	Accompli ⵓⵙⵎⵉⴷ	Accompli négatif ⵓⵙⵎⵉⴷ ⴰⵏⴰⵟⴰⵡ	Inaccompli ⴰⵔⵓⵙⵎⵉⴷ	Simple ⴰⵅⵔⴰⵔ	Intensif ⵓⵙⵙⵉⴷ
Singulier ⴰⵎⵢⵉⵡⵏ	ⵏⴽⴽ/ⵏⵛⵛ	ⵀⵔⵛⵖ	ⵀⵔⵛⵖ	ⵀⵔⵉⵛⵖ	ⵀⵔⵔⵛⵖ[1]/ⵜⵜⵀⵔⴰⵛⵖ		
	ⴽⵢⵢ/ⵛⴽⴽ	ⵜⵀⵔⵛⴷ	ⵜⵀⵔⵛⴷ	ⵜⵀⵔⵉⵛⴷ	ⵜⵀⵔⵔⵛⴷ/ⵜⵓⵜⵜⵀⵔⴰⵛⴷ	ⵀⵔⵛ	ⵜⵜⵀⵔⴰⵛ
	ⴽⵎⵎ/ⵛⵎⵎ	ⵜⵀⵔⵛⴷ	ⵜⵀⵔⵛⴷ	ⵜⵀⵔⵉⵛⴷ	ⵜⵀⵔⵔⵛⴷ/ⵜⵓⵜⵜⵀⵔⴰⵛⴷ	ⵀⵔⵛ	ⵜⵜⵀⵔⴰⵛ
	ⵏⵜⵜⴰ	ⵉⵀⵔⵛ	ⵉⵀⵔⵛ	ⵉⵀⵔⵉⵛ	ⵉⵀⵔⵔⵛ/ⵉⵜⵜⵀⵔⴰⵛ		
	ⵏⵜⵜⴰⵜ	ⵜⵀⵔⵛ	ⵜⵀⵔⵛ	ⵜⵀⵔⵉⵛ	ⵜⵀⵔⵔⵛ/ⵜⵓⵜⵜⵀⵔⴰⵛ		
Pluriel ⴰⵎⴰⴳⵓⵜ	ⵏⴽⵏⵉ/ⵏⵛⵛⵉⵏ	ⵏⵀⵔⵛ	ⵏⵀⵔⵛ	ⵏⵀⵔⵉⵛ	ⵏⵀⵔⵔⵛ/ⵏⵜⵜⵀⵔⴰⵛ		
	ⴽⵯⵏⵏⵉ/ⴽⵏⵏⵉⵡ	ⵜⵀⵔⵛⵎ	ⵜⵀⵔⵛⵎ	ⵜⵀⵔⵉⵛⵎ	ⵜⵀⵔⵔⵛⵎ/ⵜⵓⵜⵜⵀⵔⴰⵛⵎ	ⵀⵔⵛⵎ/ⵀⵔⵛⴰⵜ	ⵜⵜⵀⵔⴰⵛⵎ/ⵜⵜⵀⵔⴰⵛⴰⵜ
	ⴽⵯⵏⵏⵉⵎⵜⵉ/ⴽⵏⵏⵉⵏⵜ	ⵜⵀⵔⵛⵎⵜ	ⵜⵀⵔⵛⵎⵜ	ⵜⵀⵔⵉⵛⵎⵜ	ⵀⵔⵔⵛⵎⵜ/ⵜⵓⵜⵜⵀⵔⴰⵛⵎⵜ	ⵀⵔⵛⵎⵜ	ⵜⵜⵀⵔⴰⵛⵎⵜ
	ⵏⵉⵜⵏⵉ	ⵀⵔⵛⵏ	ⵀⵔⵛⵏ	ⵀⵔⵉⵛⵏ	ⵀⵔⵔⵛⵏ/ⵜⵜⵀⵔⴰⵛⵏ		
	ⵏⵉⵜⵏⵜⵉ	ⵀⵔⵛⵏⵜ	ⵀⵔⵛⵏⵜ	ⵀⵔⵉⵛⵏⵜ	ⵀⵔⵔⵛⵏⵜ/ⵜⵜⵀⵔⴰⵛⵏⵜ		
Autres formes ⵜⴰⵍⵖⵉⵡⵉⵏ ⵢⴰⴹⵏⵉⵏ		Formes Dérivées ⵜⴰⵍⵖⵉⵡⵉⵏ ⵜⵉⵏⴰⵅⵓⵖⵉⵏ				Forme participiale ⵜⴰⵍⵖⴰ ⵜⴰⵎⴰⵖⵓⵏⵜ	
		Réciproque ⴰⵎⵢⴰⵖ	Factitif ⴰⵙⵡⴰⵖ	Passif ⴰⵜⵜⵡⴰⵖ		ⵉⵀⵔⵛⵏ	
		ⵎⵎⵀⵔⴰⵛ	ⵙⵙⵀⵔⵛ	ⵜⵜⵡⴰⵀⵔⵛ			

[1] Réalisé [ⵀⴷⴷⵊⵛⵖ] dans la variante du nord.

ⵃⵍⵓ (être beau/être gentil)

ⴰⵙⵡⵉⵔ 1, ⴰⵙⴱⴷⴰⴷ 2, ⵜⴰⵎⵙⵙⵉⵔⴷⵜ 12	Niveau 1, Palier 2, Leçon 12

Pronom ⴰⵎⵇⵇⵉⵎ		Thèmes verbaux ⵜⵉⵡⴰⵍ ⵜⵉⵎⵢⴰⴳⴰⵏⵉⵏ				Impératif ⴰⵏⴹ	
		Aoriste ⵓⵔⵎⵉⵔ	Accompli ⵓⵙⵎⵉⴷ	Accompli négatif ⵓⵙⵎⵉⴷ ⵏⴰⴱⴰⵡ	Inaccompli ⴰⵔⵓⵙⵎⵉⴷ	Simple ⴰⴼⵔⴰⵔ	Intensif ⵓⵙⵙⵉⴷ
Singulier ⴰⵎⵢⵉⵡⵏ	ⵏⴽⴽ/ⵏⵛⵛ	ⵃⵍⵓⵖ	ⵃⵍⵉⵖ	ⵃⵍⵉⵖ	ⵜⵜⵃⵍⵓⵖ		
	ⴽⵢⵢ/ⵛⴽⴽ	ⵜⵃⵍⵓⴷ	ⵜⵃⵍⵉⴷ	ⵜⵃⵍⵉⴷ	ⵜⵓⵜⵜⵃⵍⵓⴷ	ⵃⵍⵓ	ⵜⵜⵃⵍⵓ
	ⴽⵎⵎ/ⵛⵎⵎ	ⵜⵃⵍⵓⴷ	ⵜⵃⵍⵉⴷ	ⵜⵃⵍⵉⴷ	ⵜⵓⵜⵜⵃⵍⵓⴷ	ⵃⵍⵓ	ⵜⵜⵃⵍⵓ
	ⵏⵜⵜⴰ	ⵉⵃⵍⵓ	ⵉⵃⵍⴰ	ⵉⵃⵍⵉ	ⵉⵜⵜⵃⵍⵓ		
	ⵏⵜⵜⴰⵜ	ⵜⵃⵍⵓ	ⵜⵃⵍⴰ	ⵜⵃⵍⵉ	ⵜⵓⵜⵜⵃⵍⵓ		
Pluriel ⴰⵎⴰⴳⵓⵜ	ⵏⴽⴽⵏⵉ/ⵏⵛⵛⵉⵏ	ⵏⵃⵍⵓ	ⵏⵃⵍⴰ	ⵏⵃⵍⵉ	ⵏⵜⵜⵃⵍⵓ		
	ⴽⵯⵏⵏⵉ/ⴽⵏⵏⵉⵡ	ⵜⵃⵍⵓⵎ	ⵜⵃⵍⴰⵎ	ⵜⵃⵍⵉⵎ	ⵜⵓⵜⵜⵃⵍⵓⵎ	ⵃⵍⵓⵢⴰⵜ	ⵜⵜⵃⵍⵓⵢⴰⵜ
	ⴽⵯⵏⵏⵉⵎⵜⵉ/ⴽⵏⵏⵉⵏⵜ	ⵜⵃⵍⵓⵎⵜ	ⵜⵃⵍⴰⵎⵜ	ⵜⵃⵍⵉⵎⵜ	ⵜⵓⵜⵜⵃⵍⵓⵎⵜ	ⵃⵍⵓⵎⵜ/ⵃⵍⵓⵢⴰⵎⵜ	ⵜⵜⵃⵍⵓⵢⴰⵎⵜ
	ⵏⵉⵜⵏⵉ	ⵃⵍⵓⵏ	ⵃⵍⴰⵏ	ⵃⵍⵉⵏ	ⵜⵜⵃⵍⵓⵏ		
	ⵏⵉⵜⵏⵜⵉ	ⵃⵍⵓⵏⵜ	ⵃⵍⴰⵏⵜ	ⵃⵍⵉⵏⵜ	ⵜⵜⵃⵍⵓⵏⵜ		
Autres formes ⵜⴰⵍⵖⵉⵡⵉⵏ ⵢⴰⴹⵏⵉⵏ		Formes Dérivées ⵜⴰⵍⵖⵉⵡⵉⵏ ⵜⵉⵏⴰⴼⵓⵖⵉⵏ				Forme participiale ⵜⴰⵍⵖⴰ ⵜⴰⵎⴰⵖⵓⵏⵜ	
		Réciproque ⴰⵎⵢⴰⵖ	Factitif ⴰⵙⵡⴰⵖ	Passif ⴰⵜⵜⵡⴰⵖ		ⵉⵃⵍⴰⵏ	
		ⵎⵎⵃⵍⵓ	ⵙⵙⵃⵍⵓ				

ⵅⴷⵎ (travailler)

ⴰⵙⵡⵉⵔ 1, ⴰⵙⵟⴷⴰⴷ 1, ⵜⴰⵎⵙⵙⵉⵔⴷⵜ 4 — Niveau 1, Palier 1, Leçon 4

Pronom ⴰⵎⵇⵇⵉⵎ		Thèmes verbaux ⵜⵉⵡⴰⵍ ⵜⵉⵎⵢⴰⴳⴰⵏⵉⵏ				Impératif ⴰⵏⴰⴹ	
		Aoriste ⵓⵔⵎⵉⵔ	Accompli ⵓⵔⵎⵉⴷ	Accompli négatif ⵓⵔⵎⵉⴷ ⴰⵏⴰⵟⴰⵡ	Inaccompli ⴰⵔⵓⵔⵎⵉⴷ	Simple ⴰⵃⵔⴰⵔ	Intensif ⵓⵙⵙⵉⴷ
Singulier ⴰⵎⵢⵉⵡⵏ	ⵏⴽⴽ/ⵏⵛⵛ	ⵅⴷⵎⵖ	ⵅⴷⵎⵖ	ⵅⴷⵉⵎⵖ	ⵅⴷⴷⵎⵖ/ⵜⵜⵅⴷⴰⵎⵖ		
	ⴽⵢⵢ/ⵛⴽⴽ	ⵜⵅⴷⵎⴷ	ⵜⵅⴷⵎⴷ	ⵜⵅⴷⵉⵎⴷ	ⵜⵅⴷⴷⵎⴷ/ⵜⵜⵅⴷⴰⵎⴷ	ⵅⴷⵎ	ⵅⴷⴷⵎ
	ⴽⵎⵎ/ⵛⵎⵎ	ⵜⵅⴷⵎⴷ	ⵜⵅⴷⵎⴷ	ⵜⵅⴷⵉⵎⴷ	ⵜⵅⴷⴷⵎⴷ/ⵜⵜⵅⴷⴰⵎⴷ	ⵅⴷⵎ	ⵅⴷⴷⵎ
	ⵏⵜⵜⴰ	ⵉⵅⴷⵎ	ⵉⵅⴷⵎ	ⵉⵅⴷⵉⵎ	ⵉⵅⴷⴷⵎ/ⵉⵜⵜⵅⴷⴰⵎ		
	ⵏⵜⵜⴰⵜ	ⵜⵅⴷⵎ	ⵜⵅⴷⵎ	ⵜⵅⴷⵉⵎ	ⵜⵅⴷⴷⵎ/ⵜⴻⵜⵜⵅⴷⴰⵎ		
Pluriel ⴰⵎⴰⴳⵓⵜ	ⵏⴽⴽⵏⵉ/ⵏⵛⵛⵉⵏ	ⵏⵅⴷⵎ	ⵏⵅⴷⵎ	ⵏⵅⴷⵉⵎ	ⵏⵅⴷⴷⵎ/ⵏⵜⵜⵅⴷⴰⵎ		
	ⴽⵯⵏⵏⵉ/ⴽⵏⵏⵉⵡ	ⵜⵅⴷⵎⵎ	ⵜⵅⴷⵎⵎ	ⵜⵅⴷⵉⵎⵎ	ⵜⵅⴷⴷⵎⵎ/ⵜⴻⵜⵜⵅⴷⴰⵎⵎ	ⵅⴷⵎⴰⵜ	ⵅⴷⴷⵎⴰⵜ
	ⴽⵯⵏⵏⵉⵎⵜⵉ/ⴽⵏⵏⵉⵏⵜ	ⵜⵅⴷⵎⵎⵜ	ⵜⵅⴷⵎⵎⵜ	ⵜⵅⴷⵉⵎⵎⵜ	ⵜⵅⴷⴷⵎⵎⵜ/ⵜⴻⵜⵜⵅⴷⴰⵎⵎⵜ	ⵅⴷⵎⵎⵜ	ⵅⴷⴷⵎⵎⵜ
	ⵏⵉⵜⵏⵉ	ⵅⴷⵎⵏ	ⵅⴷⵎⵏ	ⵅⴷⵉⵎⵏ	ⵅⴷⴷⵎⵏ/ⵜⵜⵅⴷⴰⵎⵏ		
	ⵏⵉⵜⵏⵜⵉ	ⵅⴷⵎⵏⵜ	ⵅⴷⵎⵏⵜ	ⵅⴷⵉⵎⵏⵜ	ⵅⴷⴷⵎⵏⵜ/ⵜⵜⵅⴷⴰⵎⵏⵜ		

Autres formes ⵜⴰⵍⵖⵉⵡⵉⵏ ⵢⴰⴹⵉⵏ	Formes Dérivées ⵜⴰⵍⵖⵉⵡⵉⵏ ⵜⵉⵏⴰⵃⵓⵖⵉⵏ			Forme participiale ⵜⴰⵍⵖⴰ ⵜⴰⵎⴰⵖⵓⵏⵜ
	Réciproque ⴰⵎⵢⴰⵖ	Factitif ⴰⵙⵡⴰⵖ	Passif ⴰⵜⵜⵡⴰⵖ	ⵉⵅⴷⵎⵏ
	ⵎⵎⵅⴷⴰⵎ	ⵙⵙⵅⴷⵎ	ⵜⵜⵡⴰⵅⴷⵎ	

ⵅⵔⵇ (naître)

ⴰⵙⵡⵉⵔ 1, ⴰⵙⵚⴷⴰⴷ 1, ⵜⴰⵎⵙⵙⵉⵔⴷⵜ 2	Niveau 1, Palier 1, Leçon 2

Pronom ⴰⵎⵇⵇⵉⵎ		Thèmes verbaux ⵜⵉⵡⴰⵍ ⵜⵉⵎⵢⴰⴳⴰⵏⵉ				Impératif ⴰⵏⴹ	
		Aoriste ⵓⵔⵎⵉⵔ	Accompli ⵓⵙⵎⵉⴷ	Accompli négatif ⵓⵙⵎⵉⴷ ⴰⵏⴰⵟⴰⵡ	Inaccompli ⴰⵔⵓⵙⵎⵉⴷ	Simple ⴰⵃⵔⴰⵔ	Intensif ⵓⵙⵙⵉⴷ
Singulier ⴰⵎⵢⵉⵡⵏ	ⵏⴽⴽ/ⵏⵛⵛ	ⵅⵔⵇⵖ	ⵅⵔⵇⵖ	ⵅⵔⵉⵇⵖ	ⵅⵔⵔⵇⵖ		
	ⴽⵢⵢ/ⵛⴽⴽ	ⵜⵅⵔⵇⴷ	ⵜⵅⵔⵇⴷ	ⵜⵅⵔⵉⵇⴷ	ⵜⵅⵔⵔⵇⴷ	ⵅⵔⵇ	ⵅⵔⵔⵇ
	ⴽⵎⵎ/ⵛⵎⵎ	ⵜⵅⵔⵇⴷ	ⵜⵅⵔⵇⴷ	ⵜⵅⵔⵉⵇⴷ	ⵜⵅⵔⵔⵇⴷ	ⵅⵔⵇ	ⵅⵔⵔⵇ
	ⵏⵜⵜⴰ	ⵉⵅⵔⵇ	ⵉⵅⵔⵇ	ⵉⵅⵔⵉⵇ	ⵉⵅⵔⵔⵇ		
	ⵏⵜⵜⴰⵜ	ⵜⵅⵔⵇ	ⵜⵅⵔⵇ	ⵜⵅⵔⵉⵇ	ⵜⵅⵔⵔⵇ		
Pluriel ⴰⵎⴰⴳⵓⵜ	ⵏⴽⴽⵏⵉ/ⵏⵛⵛⵏⵉ	ⵏⵅⵔⵇ	ⵏⵅⵔⵇ	ⵏⵅⵔⵉⵇ	ⵏⵅⵔⵔⵇ		
	ⴽⵯⵏⵏⵉ/ⴽⵏⵏⵉⵡ	ⵜⵅⵔⵇⵎ	ⵜⵅⵔⵇⵎ	ⵜⵅⵔⵉⵇⵎ	ⵜⵅⵔⵔⵇⵎ	ⵅⵔⵇⵎ	ⵅⵔⵔⵇⵎ
	ⴽⵯⵏⵏⵉⵎⵜⵉ/ⴽⵏⵏⵉⵏⵜ	ⵜⵅⵔⵇⵎⵜ	ⵜⵅⵔⵇⵎⵜ	ⵜⵅⵔⵉⵇⵎⵜ	ⵜⵅⵔⵔⵇⵎⵜ	ⵅⵔⵇⵎⵜ	ⵅⵔⵔⵇⵎⵜ
	ⵏⵉⵜⵏⵉ	ⵅⵔⵇⵏ	ⵅⵔⵇⵏ	ⵅⵔⵉⵇⵏ	ⵅⵔⵔⵇⵏ		
	ⵏⵉⵜⵏⵜⵉ	ⵅⵔⵇⵏⵜ	ⵅⵔⵇⵏⵜ	ⵅⵔⵉⵇⵏⵜ	ⵅⵔⵔⵇⵏⵜ		

Autres formes ⵜⴰⵍⵖⵉⵡⵉⵏ ⵢⴰⴹⵏⵉⵏ	Formes Dérivées ⵜⴰⵍⵖⵉⵡⵉⵏ ⵜⵉⵏⴰⵃⵓⵖⵉⵏ			Forme participiale ⵜⴰⵍⵖⴰ ⵜⴰⵎⴰⵖⵓⵏⵜ
	Réciproque ⴰⵎⵢⴰⵖ	Factitif ⴰⵙⵡⴰⵖ	Passif ⴰⵜⵜⵡⴰⵖ	ⵉⵅⵔⵇⵏ
			ⵜⵜⵡⴰⵅⵔⵇ	

ⵅⵙ (vouloir, aimer)

ⴰⵙⵡⵉⵔ 1, ⴰⵙⵟⴷⴰⴷ 1, ⵜⴰⵎⵙⵙⵉⵔⴷⵜ 6 ⴰⵙⵡⵉⵔ 1, ⴰⵙⵟⴷⴰⴷ 2, ⵜⴰⵎⵙⵙⵉⵔⴷⵜ 11	Niveau 1, Palier 1, Leçon 6 Niveau 1, Palier 2, Leçon 11

Pronom ⴰⵎⵇⵇⵉⵎ		Thèmes verbaux ⵜⵉⵡⴰⵍ ⵜⵉⵎⵢⴰⴳⴰⵍⵉⵏ				Impératif ⴰⵏⴹ	
		Aoriste ⵓⵔⵎⵉⵔ	Accompli ⵓⵙⵎⵉⴷ	Accompli négatif ⵓⵙⵎⵉⴷ ⴰⵏⵟⴰⵡ	Inaccompli ⴰⵔⵓⵙⵎⵉⴷ	Simple ⴰⵃⵔⴰⵔ	Intensif ⵓⵙⵙⵉⴷ
Singulier ⴰⵎⵢⵉⵡⵏ	ⵏⴽⴽ/ⵏⵛⵛ	ⵅⵙⵖ	ⵅⵙⵖ	ⵅⵉⵙⵖ	ⵜⵜⵅⵙⵖ		
	ⴽⵢⵢ/ⵛⴽⴽ	ⵜⵅⵙⴷ	ⵜⵅⵙⴷ	ⵜⵅⵉⵙⴷ	ⵜⵓⵜⵜⵅⵙⴷ	ⵅⵙ	ⵜⵜⵅⵙ
	ⴽⵎⵎ/ⵛⵎⵎ	ⵜⵅⵙⴷ	ⵜⵅⵙⴷ	ⵜⵅⵉⵙⴷ	ⵜⵓⵜⵜⵅⵙⴷ	ⵅⵙ	ⵜⵜⵅⵙ
	ⵏⵜⵜⴰ	ⵉⵅⵙ	ⵉⵅⵙ	ⵉⵅⵉⵙ	ⵉⵜⵜⵅⵙ		
	ⵏⵜⵜⴰⵜ	ⵜⵅⵙ	ⵜⵅⵙ	ⵜⵅⵉⵙ	ⵜⵓⵜⵜⵅⵙ		
Pluriel ⴰⵎⴰⴳⵓⵜ	ⵏⴽⴽⵏⵉ/ⵏⵛⵛⵉⵏ	ⵏⵅⵙ	ⵏⵅⵙ	ⵏⵅⵉⵙ	ⵏⵜⵜⵅⵙ		
	ⴽⵯⵏⵏⵉ/ⴽⵏⵏⵉⵡ	ⵜⵅⵙⵎ	ⵜⵅⵙⵎ	ⵜⵅⵉⵙⵎ	ⵜⵓⵜⵜⵅⵙⵎ	ⵅⵙⵎ	ⵜⵜⵅⵙⵎ
	ⴽⵯⵏⵏⵉⵎⵜⵉ/ⴽⵏⵏⵉⵏⵜ	ⵜⵅⵙⵎⵜ	ⵜⵅⵙⵎⵜ	ⵜⵅⵉⵙⵎⵜ	ⵜⵓⵜⵜⵅⵙⵎⵜ	ⵅⵙⵎⵜ	ⵜⵜⵅⵙⵎⵜ
	ⵏⵉⵜⵏⵉ	ⵅⵙⵏ	ⵅⵙⵏ	ⵅⵉⵙⵏ	ⵜⵜⵅⵙⵏ		
	ⵏⵉⵜⵏⵜⵉ	ⵅⵙⵏⵜ	ⵅⵙⵏⵜ	ⵅⵉⵙⵏⵜ	ⵜⵜⵅⵙⵏⵜ		

Autres formes ⵜⴰⵍⵖⵉⵡⵉⵏ ⵢⴰⴹⵏⵉⵏ	Formes Dérivées ⵜⴰⵍⵖⵉⵡⵉⵏ ⵜⵉⵏⴰⵃⵓⵖⵉⵏ			Forme participiale ⵜⴰⵍⵖⴰ ⵜⴰⵎⴰⵖⵓⵏⵜ
	Réciproque ⴰⵎⵢⴰⵖ	Factitif ⴰⵙⵡⴰⵖ	Passif ⴰⵜⵜⵡⴰⵖ	ⵉⵅⵙⵏ
	ⵎⵎⵅⵙⴰⵏ	ⵙⵙⵅⵙ	ⵜⵜⵡⴰⵅⵙ	

ⵉⴼⵙⵓⵙ/ⴼⵙⵉⵙ (être léger, être rapide)

ⴰⵙⵡⵉⵔ 1, ⴰⵙⴱⴷⴰⴷ 4, ⵜⵉⵎⵙⵙⵉⵔⴷⵉⵜ 19 ⴷ 20 ⴷ 21 — Niveau 1, Palier 4, leçon 19,20 et 21

Pronom ⴰⵎⵇⵇⵉⵎ		Thèmes verbaux ⵜⵉⵡⴰⵍ ⵜⵉⵎⵢⴰⴳⴰⵏⵉⵏ: Aoriste ⵓⵔⵎⵉⵔ	Accompli ⵓⵙⵎⵉⴷ	Accompli négatif ⵓⵙⵎⵉⴷ ⴰⵏⴰⴱⴰⵡ	Inaccompli ⴰⵔⵓⵙⵎⵉⴷ	Impératif ⴰⵏⴰⴹ: Simple ⴰⴼⵔⴰⵔ	Impératif ⴰⵏⴰⴹ: Intensif ⵓⵙⵙⵉⴷ
Singulier ⴰⵎⵢⵉⵡⵏ	ⵏⴽⴽ/ⵏⵛⵛ	ⵉⴼⵙⵓⵙⵖ/ⴼⵙⵉⵙⵖ	ⴼⵙⵙⵓⵙⵖ	ⴼⵙⵙⵓⵙⵖ	ⵜⵜⵉⴼⵙⵓⵙⵖ/ ⵜⵜⴼⵙⵉⵙⵖ		
	ⴽⵢⵢ/ⵛⴽⴽ	ⵜⵉⴼⵙⵓⵙⴷ/ⵜⴼⵙⵉⵙⴷ	ⵜⴼⵙⵙⵓⵙⴷ	ⵜⴼⵙⵙⵓⵙⴷ	ⵜⵓⵜⵜⵉⴼⵙⵓⵙⴷ/ ⵜⵓⵜⵜⴼⵙⵉⵙⵖ	ⵉⴼⵙⵓⵙ/ⴼⵙⵉⵙ	ⵜⵜⵉⴼⵙⵓⵙ/ⵜⵜⴼⵙⵉⵙ
	ⴽⵎⵎ/ⵛⵎⵎ	ⵜⵉⴼⵙⵓⵙⴷ/ⵜⴼⵙⵉⵙⴷ	ⵜⴼⵙⵙⵓⵙⴷ	ⵜⴼⵙⵙⵓⵙⴷ	ⵜⵓⵜⵜⵉⴼⵙⵓⵙⴷ/ ⵜⵓⵜⵜⴼⵙⵉⵙⵖ	ⵉⴼⵙⵓⵙ/ⴼⵙⵉⵙ	ⵜⵜⵉⴼⵙⵓⵙ/ⵜⵜⴼⵙⵉⵙ
	ⵏⵜⵜⴰ	ⵢⵉⴼⵙⵓⵙ/ⵉⴼⵙⵉⵙ	ⵉⴼⵙⵙⵓⵙ	ⵉⴼⵙⵙⵓⵙ	ⵉⵜⵜⵉⴼⵙⵓⵙ/ⵉⵜⵜⴼⵙⵉⵙ		
	ⵏⵜⵜⴰⵜ	ⵜⵉⴼⵙⵓⵙ/ⵜⴼⵙⵉⵙ	ⵜⴼⵙⵙⵓⵙ	ⵜⴼⵙⵙⵓⵙ	ⵜⵓⵜⵜⵉⴼⵙⵓⵙ/ ⵜⵓⵜⵜⴼⵙⵉⵙ		
Pluriel ⴰⵎⴰⴳⵓⵜ	ⵏⴽⴽⵏⵉ/ⵏⵛⵛⵉⵏ	ⵏⵉⴼⵙⵓⵙ/ⵏⴼⵙⵉⵙ	ⵏⴼⵙⵙⵓⵙ	ⵏⴼⵙⵙⵓⵙ	ⵏⵜⵜⵉⴼⵙⵓⵙ/ ⵏⵜⵜⴼⵙⵉⵙ		
	ⴽⵯⵏⵏⵉ/ⴽⵏⵏⵉⵡ	ⵜⵉⴼⵙⵓⵙⵎ/ⵜⴼⵙⵉⵙⵎ	ⵜⴼⵙⵙⵓⵙⵎ	ⵜⴼⵙⵙⵓⵙⵎ	ⵜⵓⵜⵜⵉⴼⵙⵓⵙⵎ/ⵜⵓⵜⵜⴼⵙⵉⵙⵎ	ⵉⴼⵙⵓⵙⴰⵜ/ⵉⴼⵙⵓⵙⵎ	ⵜⵜⵉⴼⵙⵓⵙⴰⵜ/ⵜⵜⵉⴼⵙⵓⵙⵎ
	ⴽⵯⵏⵏⵉⵎⵜⵉ/ⴽⵏⵏⵉⵏⵜ	ⵜⵉⴼⵙⵓⵙⵎⵜ/ⵜⴼⵙⵉⵙⵎⵜ	ⵜⴼⵙⵙⵓⵙⵎⵜ	ⵜⴼⵙⵙⵓⵙⵎⵜ	ⵜⵓⵜⵜⵉⴼⵙⵓⵙⵎⵜ/ ⵜⵓⵜⵜⴼⵙⵉⵙⵎⵜ	ⵉⴼⵙⵓⵙⵎⵜ	ⵜⵜⵉⴼⵙⵓⵙⵎⵜ
	ⵏⵉⵜⵏⵉ	ⵉⴼⵙⵓⵙⵏ/ⴼⵙⵉⵙⵏ	ⴼⵙⵙⵓⵙⵏ	ⴼⵙⵙⵓⵙⵏ	ⵜⵜⵉⴼⵙⵓⵙⵏ / ⵜⵜⴼⵙⵉⵙⵏ		
	ⵏⵉⵜⵏⵜⵉ	ⵉⴼⵙⵓⵙⵏⵜ/ⴼⵙⵉⵙⵏⵜ	ⴼⵙⵙⵓⵙⵏⵜ	ⴼⵙⵙⵓⵙⵏⵜ	ⵜⵜⵉⴼⵙⵓⵙⵏⵜ/ ⵜⵜⴼⵙⵉⵙⵏⵜ		

Autres formes ⵜⴰⵍⵖⵉⵡⵉⵏ ⵢⴰⴹⵏⵉⵏ	Formes Dérivées ⵜⴰⵍⵖⵉⵡⵉⵏ ⵜⵉⵏⴰⴼⵓⵖⵉⵏ: Réciproque ⴰⵎⵢⴰⵖ	Factitif ⴰⵙⵡⴰⵖ	Passif ⴰⵜⵜⵡⴰⵖ	Forme participiale ⵜⴰⵍⵖⴰ ⵜⴰⵎⴰⵖⵓⵏⵜ
		ⵙⵙⵉⴼⵙⵓⵙ/ⵙⵙⵉⴼⵙⵉⵙ		ⵉⴼⵙⵉⵙⵏ/ⵉⴼⵙⵙⵓⵙⵏ

ⵉⵍⵉ (exister/être)

Pronom ⴰⵎⵇⵇⵉⵎ		Thèmes verbaux ⵜⵉⵡⴰⵍ ⵜⵉⵎⵢⴰⴳⴰⵏⵉⵏ				Impératif ⴰⵏⴹ	
		Aoriste ⵓⵔⵎⵉⵔ	Accompli ⵓⵙⵎⵉⴷ	Accompli négatif ⵓⵙⵎⵉⴷ ⴰⵏⴰⵚⴰⵡ	Inaccompli ⴰⵔⵓⵙⵎⵉⴷ	Simple ⴰⴼⵔⴰⵔ	Intensif ⵓⵙⵙⵉⴷ
Singulier ⴰⵎⵢⵉⵡⵏ	ⵏⴽⴽ/ⵏⵛⵛ	ⵉⵍⵉⵖ	ⵍⵍⵉⵖ	ⵍⵍⵉⵖ	ⵜⵜⵉⵍⵉⵖ		
	ⴽⵢⵢ/ⵛⴽⴽ	ⵜⵉⵍⵉⴷ	ⵜⵍⵍⵉⴷ	ⵜⵍⵍⵉⴷ	ⵜⴻⵜⵜⵉⵍⵉⴷ	ⵉⵍⵉ	ⵜⵜⵉⵍⵉ
	ⴽⵎⵎ/ⵛⵎⵎ	ⵜⵉⵍⵉⴷ	ⵜⵍⵍⵉⴷ	ⵜⵍⵍⵉⴷ	ⵜⴻⵜⵜⵉⵍⵉⴷ	ⵉⵍⵉ	ⵜⵜⵉⵍⵉ
	ⵏⵜⵜⴰ	ⵢⵉⵍⵉ	ⵉⵍⵍⴰ	ⵉⵍⵍⵉ	ⵉⵜⵜⵉⵍⵉ		
	ⵏⵜⵜⴰⵜ	ⵜⵉⵍⵉ	ⵜⵍⵍⴰ	ⵜⵍⵍⵉ	ⵜⴻⵜⵜⵉⵍⵉ		
Pluriel ⴰⵎⴰⴳⵓⵜ	ⵏⴽⴽⵏⵉ/ⵏⵛⵛⵏⵉ	ⵏⵉⵍⵉ	ⵏⵍⵍⴰ	ⵏⵍⵍⵉ	ⵏⵜⵜⵉⵍⵉ		
	ⴽⵯⵏⵏⵉ/ⴽⵏⵏⵉⵡ	ⵜⵉⵍⵉⵎ	ⵜⵍⵍⴰⵎ	ⵜⵍⵍⵉⵎ	ⵜⴻⵜⵜⵉⵍⵉⵎ	ⵉⵍⵉⵢⴰⵜ	ⵜⵜⵉⵍⵉⵢⴰⵜ
	ⴽⵯⵏⵏⵉⵎⵜⵉ/ⴽⵏⵏⵉⵏⵜ	ⵜⵉⵍⵉⵎⵜ	ⵜⵍⵍⴰⵎⵜ	ⵜⵍⵍⵉⵎⵜ	ⵜⴻⵜⵜⵉⵍⵉⵎⵜ	ⵉⵍⵉⵎⵜ	ⵜⵜⵉⵍⵉⵎⵜ
	ⵏⵉⵜⵏⵉ	ⵉⵍⵉⵏ	ⵍⵍⴰⵏ	ⵍⵍⵉⵏ	ⵜⵜⵉⵍⵉⵏ		
	ⵏⵉⵜⵏⵜⵉ	ⵉⵍⵉⵏⵜ	ⵍⵍⴰⵏⵜ	ⵍⵍⵉⵏⵜ	ⵜⵜⵉⵍⵉⵏⵜ		
Autres formes ⵜⴰⵍⵖⵉⵡⵉⵏ ⵢⴰⴹⵏⵉⵏ		Formes Dérivées ⵜⴰⵍⵖⵉⵡⵉⵏ ⵜⵉⵏⴰⴼⵓⵖⵉⵏ				Forme participiale ⵜⴰⵍⵖⴰ ⵜⴰⵎⴰⵖⵓⵏⵜ	
		Réciproque ⴰⵎⵢⴰⵖ	Factitif ⴰⵙⵡⴰⵖ	Passif ⴰⵜⵜⵡⴰⵖ		ⵉⵍⵍⴰⵏ	
		–	–	–			

ⵉⵔⴰⵔ (jouer)

Pronom ⴰⵎⵇⵇⵉⵎ		Thèmes verbaux ⵜⵉⵡⴰⵍⴼ ⵜⵉⵎⵢⴰⴳⴰⵏⵉⵏ				Impératif ⴰⵏⴰⴹ	
		Aoriste ⵓⵔⵎⵉⵔ	Accompli ⵓⵙⵎⵉⴷ	Accompli négatif ⵓⵙⵎⵉⴷ ⴰⵏⴰⵟⴰⵡ	Inaccompli ⴰⵔⵓⵙⵎⵉⴷ	Simple ⴰⵅⵔⴰⵔ	Intensif ⵓⵙⵙⵉⴷ
Singulier ⴰⵎⵢⵉⵡⵏ	ⵏⴽ/ⵏⵛⵛ	ⵉⵔⴰⵔⵖ	ⵉⵔⴰⵔⵖ	ⵉⵔⴰⵔⵖ	ⵜⵜⵉⵔⴰⵔⵖ		
	ⴽⵢⵢ/ⵛⴽⴽ	ⵜⵉⵔⴰⵔⴷ	ⵜⵉⵔⴰⵔⴷ	ⵜⵉⵔⴰⵔⴷ	ⵜⵓⵜⵜⵉⵔⴰⵔⴷ	ⵉⵔⴰⵔ	ⵜⵜⵉⵔⴰⵔ
	ⴽⵎⵎ/ⵛⵎⵎ	ⵜⵉⵔⴰⵔⴷ	ⵜⵉⵔⴰⵔⴷ	ⵜⵉⵔⴰⵔⴷ	ⵜⵓⵜⵜⵉⵔⴰⵔⴷ	ⵉⵔⴰⵔ	ⵜⵜⵉⵔⴰⵔ
	ⵏⵜⵜⴰ	ⵢⵉⵔⴰⵔ	ⵢⵉⵔⴰⵔ	ⵢⵉⵔⴰⵔ	ⵉⵜⵜⵉⵔⴰⵔ		
	ⵏⵜⵜⴰⵜ	ⵜⵉⵔⴰⵔ	ⵜⵉⵔⴰⵔ	ⵜⵉⵔⴰⵔ	ⵜⵓⵜⵜⵉⵔⴰⵔ		
Pluriel ⴰⵎⴳⵓⵜ	ⵏⴽⵏⵉ/ⵏⵛⵛⵉⵏ	ⵏⵉⵔⴰⵔ	ⵏⵉⵔⴰⵔ	ⵏⵉⵔⴰⵔ	ⵏⵜⵜⵉⵔⴰⵔ		
	ⴽⵯⵏⵉ/ⴽⵏⵉⵡ	ⵜⵉⵔⴰⵔⵎ	ⵜⵉⵔⴰⵔⵎ	ⵜⵉⵔⴰⵔⵎ	ⵜⵓⵜⵜⵉⵔⴰⵔⵎ	ⵉⵔⴰⵔⵎ ⵉⵔⴰⵔⴰⵜ	ⵜⵜⵉⵔⴰⵔⵎ
	ⴽⵯⵏⵉⵎⵜⵉ/ⴽⵏⵉⵏⵜ	ⵜⵉⵔⴰⵔⵎⵜ	ⵜⵉⵔⴰⵔⵎⵜ	ⵜⵉⵔⴰⵔⵎⵜ	ⵜⵓⵜⵜⵉⵔⴰⵔⵎⵜ	ⵉⵔⴰⵔⵎⵜ	ⵜⵜⵉⵔⴰⵔⵎⵜ
	ⵏⵉⵜⵏⵉ	ⵉⵔⴰⵏ	ⵉⵔⴰⵏ	ⵉⵔⴰⵏ	ⵜⵜⵉⵔⴰⵏ		
	ⵏⵉⵜⵏⵜⵉ	ⵓⵔⴰⵏⵜ	ⵓⵔⴰⵏⵜ	ⵓⵔⴰⵏⵜ	ⵜⵜⵉⵔⴰⵏⵜ		
Autres formes ⵜⴰⵍⵖⵉⵡⵉⵏ ⵢⴰⴹⵏⵉⵏ		Formes Dérivées ⵜⴰⵍⵖⵉⵡⵉⵏ ⵜⵉⵏⴰⵅⵓⵖⵉⵏ				Forme participiale ⵜⴰⵍⵖⴰ ⵜⴰⵎⵢⴰⵖⵓⵏⵜ	
		Réciproque ⴰⵎⵢⴰⵖ	Factitif ⴰⵙⵡⴰⵖ	Passif ⴰⵜⵜⵡⴰⵖ		ⵉⵔⴰⵏ	

ⵉⵔⵉ (vouloir, aimer)

ⴰⵙⵡⵉⵔ 1, ⴰⵙⴱⴷⴰⴷ 1, ⵜⴰⵎⵙⵙⵉⵔⴷⵜ 6 ⴰⵙⵡⵉⵔ 1, ⴰⵙⴱⴷⴰⴷ 2, ⵜⴰⵎⵙⵙⵉⵔⴷⵜ 11	Niveau 1, Palier 1, Leçon 6 Niveau 1, Palier 2, Leçon 11

Pronom ⴰⵎⵇⵇⵉⵎ		Thèmes verbaux ⵜⵉⵡⴰⵍ ⵜⵉⵎⵢⴰⴳⴰⵏⵉⵏ				Impératif ⴰⵏⴰⴹ	
		Aoriste ⵓⵔⵎⵉⵔ	Accompli ⵓⵙⵎⵉⴷ	Accompli négatif ⵓⵙⵎⵉⴷ ⴰⵏⴰⴱⴰⵡ	Inaccompli ⴰⵔⵓⵙⵎⵉⴷ	Simple ⴰⵃⵔⴰⵔ	Intensif ⵓⵙⵙⵉⴷ
Singulier ⴰⵎⵢⵉⵡⵏ	ⵏⴽⴽ/ⵏⵛⵛ	ⵉⵔⵉⵖ	ⵔⵉⵖ	ⵔⵉⵖ	ⵜⵜⵉⵔⵉⵖ		
	ⴽⵢⵢ/ⵛⴽⴽ	ⵜⵉⵔⵉⴷ	ⵜⵔⵉⴷ	ⵜⵔⵉⴷ	ⵜⵓⵜⵜⵉⵔⵉⴷ	ⵉⵔⵉ	ⵜⵜⵉⵔⵉ
	ⴽⵎⵎ/ⵛⵎⵎ	ⵜⵉⵔⵉⴷ	ⵜⵔⵉⴷ	ⵜⵔⵉⴷ	ⵜⵓⵜⵜⵉⵔⵉⴷ	ⵉⵔⵉ	ⵜⵜⵉⵔⵉ
	ⵏⵜⵜⴰ	ⵢⵉⵔⵉ	ⵉⵔⴰ	ⵉⵔⵉ	ⵉⵜⵜⵉⵔⵉ		
	ⵏⵜⵜⴰⵜ	ⵜⵉⵔⵉ	ⵜⵔⴰ	ⵜⵔⵉ	ⵜⵓⵜⵜⵉⵔⵉ		
Pluriel ⴰⵎⴰⴳⵓⵜ	ⵏⴽⴽⵏⵉ/ⵏⵛⵛⵉⵏ	ⵏⵉⵔⵉ	ⵏⵔⴰ	ⵏⵔⵉ	ⵏⵜⵜⵉⵔⵉ		
	ⴽⵯⵏⵏⵉ/ⴽⵏⵏⵉⵡ	ⵜⵉⵔⵉⵎ	ⵜⵔⴰⵎ	ⵜⵔⵉⵎ	ⵜⵓⵜⵜⵉⵔⵉⵎ	ⵉⵔⵉⵢⴰⵜ	ⵜⵜⵉⵔⵉⵢⴰⵜ
	ⴽⵯⵏⵏⵉⵎⵜⵉ/ⴽⵏⵏⵉⵏⵜ	ⵜⵉⵔⵉⵎⵜ	ⵜⵔⴰⵎⵜ	ⵜⵔⵉⵎⵜ	ⵜⵓⵜⵜⵉⵔⵉⵎⵜ	ⵉⵔⵉⵎⵜ	ⵜⵜⵉⵔⵉⵎⵜ
	ⵏⵉⵜⵏⵉ	ⵉⵔⵉⵏ	ⵔⴰⵏ	ⵔⵉⵏ	ⵜⵜⵉⵔⵉⵏ		
	ⵏⵉⵜⵏⵜⵉ	ⵉⵔⵉⵏⵜ	ⵔⴰⵏⵜ	ⵔⵉⵏⵜ	ⵜⵜⵉⵔⵉⵏⵜ		
Autres formes ⵜⴰⵍⵖⵉⵡⵉⵏ ⵢⴰⴹⵏⵉⵏ		Formes Dérivées ⵜⴰⵍⵖⵉⵡⵉⵏ ⵜⵉⵏⴰⵃⵓⵖⵉⵏ				Forme participiale ⵜⴰⵍⵖⴰ ⵜⴰⵎⴰⵖⵓⵏⵜ	
		Réciproque ⴰⵎⵢⴰⵖ	Factitif ⴰⵙⵡⴰⵖ	Passif ⴰⵜⵜⵡⴰⵖ		ⵉⵔⴰⵏ	
		ⵎⵢⴰⵔⴰⵏ	ⵙⵙⵉⵔⵉ	ⵜⵜⵡⴰⵔⴰ			

ⵉⵖⵣⵉⴼ/ⵖⵣⵉⴼ (être grand de taille)

ⴰⵙⵡⵉⵔ 1, ⴰⵙⵟⴷⴰⴷ 4, ⵜⵉ ⵡⵙⵙⵉⵔⴷⵉⵏ 19 ⴷ 20 ⴷ 21	Niveau 1, Palier 4, leçon 19,20 et 21

Pronom ⴰⵎⵇⵇⵉⵎ		Thèmes verbaux ⵜⵉⵡⴰⵍ ⵜⵉⵎⵢⴰⴳⴰⵏⵉⵏ				Impératif ⴰⵏⴰⴹ	
		Aoriste ⵓⵔⵎⵉⵔ	Accompli ⵓⵙⵎⵉⴷ	Accompli négatif ⵓⵙⵎⵉⴷ ⴰⵏⴰⵟⴰⵡ	Inaccompli ⴰⵔⵓⵙⵎⵉⴷ	Simple ⴰⴼⵔⴰⵔ	Intensif ⵓⵙⵙⵉⴷ
Singulier ⴰⵎⵢⵉⵡⵏ	ⵏⴽⴽ/ⵏⵛⵛ	ⵉⵖⵣⵉⴼⵖ/ⵖⵣⵉⴼⵖ	ⵖⵣⵣⵉⴼⵖ	ⵖⵣⵣⵉⴼⵖ	ⵜⵜⵉⵖⵣⵉⴼⵖ/ⵜⵜⵖⵣⵉⴼⵖ		
	ⴽⵢⵢ/ⵛⴽⴽ	ⵜⵉⵖⵣⵉⴼⴷ/ⵜⵖⵣⵉⴼⴷ	ⵜⵖⵣⵣⵉⴼⴷ	ⵜⵖⵣⵣⵉⴼⴷ	ⵜⵓⵜⵜⵉⵖⵣⵉⴼⴷ/ⵜⵓⵜⵜⵖⵣⵉⴼⴷ	ⵉⵖⵣⵉⴼ/ ⵖⵣⵉⴼ	ⵜⵜⵉⵖⵣⵉⴼ/ ⵜⵜⵖⵣⵉⴼ
	ⴽⵎⵎ/ⵛⵎⵎ	ⵜⵉⵖⵣⵉⴼⴷ/ⵜⵖⵣⵉⴼⴷ	ⵜⵖⵣⵣⵉⴼⴷ	ⵜⵖⵣⵣⵉⴼⴷ	ⵜⵓⵜⵜⵉⵖⵣⵉⴼⴷ/ⵜⵓⵜⵜⵖⵣⵉⴼⴷ	ⵉⵖⵣⵉⴼ/ ⵖⵣⵉⴼ	ⵜⵜⵉⵖⵣⵉⴼ/ ⵜⵜⵖⵣⵉⴼ
	ⵏⵜⵜⴰ	ⵢⵉⵖⵣⵉⴼ/ⵉⵖⵣⵉⴼ	ⵉⵖⵣⵣⵉⴼ	ⵉⵖⵣⵣⵉⴼ	ⵉⵜⵜⵉⵖⵣⵉⴼ/ⵉⵜⵜⵖⵣⵉⴼ		
	ⵏⵜⵜⴰⵜ	ⵜⵉⵖⵣⵉⴼ/ⵜⵖⵣⵉⴼ	ⵜⵖⵣⵣⵉⴼ	ⵜⵖⵣⵣⵉⴼ	ⵜⵓⵜⵜⵉⵖⵣⵉⴼ/ⵜⵓⵜⵜⵖⵣⵉⴼ		
Pluriel ⴰⵎⴰⴳⵓⵜ	ⵏⴽⵏⵉ/ⵏⵛⵛⵉⵏ	ⵏⵉⵖⵣⵉⴼ/ⵏⵖⵣⵉⴼ	ⵏⵖⵣⵣⵉⴼ	ⵏⵖⵣⵣⵉⴼ	ⵏⵜⵜⵉⵖⵣⵉⴼ/ⵏⵜⵜⵖⵣⵉⴼ		
	ⴽⵯⵏⵏⵉ/ⴽⵏⵏⵉⵡ	ⵜⵉⵖⵣⵉⴼⵎ/ⵜⵖⵣⵉⴼⵎ	ⵜⵖⵣⵣⵉⴼⵎ	ⵜⵖⵣⵣⵉⴼⵎ	ⵜⵓⵜⵜⵉⵖⵣⵉⴼⵎ/ⵜⵓⵜⵜⵖⵣⵉⴼⵎ	ⵉⵖⵣⵉⴼⴰⵜ/ⵖⵣⵉⴼⴰⵜ ⵉⵖⵣⵉⴼⵎ	ⵜⵜⵉⵖⵣⵉⴼⴰⵜ
	ⴽⵯⵏⵏⵉⵎⵜⵉ/ⴽⵏⵏⵉⵏⵜ	ⵜⵉⵖⵣⵉⴼⵎⵜ/ⵜⵖⵣⵉⴼⵎⵜ	ⵜⵖⵣⵣⵉⴼⵎⵜ	ⵜⵖⵣⵣⵉⴼⵎⵜ	ⵜⵓⵜⵜⵉⵖⵣⵉⴼⵎⵜ/ⵜⵓⵜⵜⵖⵣⵉⴼⵎⵜ	ⵉⵖⵣⵉⴼⵎⵜ/ⵖⵣⵉⴼⵉⵎⵜ	ⵜⵜⵉⵖⵣⵉⵎⵜ/ⵜ ⵜⵖⵣⵉⴼⵎⵜ
	ⵏⵉⵜⵏⵉ	ⵉⵖⵣⵉⴼⵏ/ⵖⵣⵉⴼⵏ	ⵖⵣⵣⵉⴼⵏ	ⵖⵣⵣⵉⴼⵏ	ⵜⵜⵉⵖⵣⵉⴼⵏ/ⵜⵜⵖⵣⵉⴼⵏ/		
	ⵏⵉⵜⵏⵜⵉ	ⵉⵖⵣⵉⴼⵏⵜ/ⵖⵣⵉⴼⵏⵜ	ⵖⵣⵣⵉⴼⵏⵜ	ⵖⵣⵣⵉⴼⵏⵜ	ⵜⵜⵉⵖⵣⵉⴼⵏⵜ/ⵜⵜⵖⵣⵉⴼⵏⵜ		

Autres formes ⵜⴰⵍⵖⵉⵡⵉⵏ ⵢⴰⴹⵏⵉⵏ	Formes Dérivées ⵜⴰⵍⵖⵉⵡⵉⵏ ⵜⵉⵏⴰⴼⵓⵖⵉⵏ			Forme participiale ⵜⴰⵍⵖⴰ ⵜⴰⵎⴰⵖⵓⵏⵜ
	Réciproque ⴰⵎⵢⴰⵖ	Factitif ⴰⵙⵡⴰⵖ	Passif ⴰⵜⵜⵡⴰⵖ	ⵉⵖⵣⵣⵉⴼⵏ
		ⵙⵙⵉⵖⵣⵉⴼ		

ⵍⴰⵍ (naître)

ⴰⵙⵡⵉⵔ 1, ⴰⵙⵟⴷⴰⴷ 1, ⵜⴰⵎⵙⵙⵉⵔⴷⵜ 2	Niveau 1, Palier 1, Leçon 2

Pronom ⴰⵎⵇⵇⵉⵎ		THEMES VERBAUX ⵜⵉⵡⴰⵍ ⵜⵉⵎⵢⴰⴳⴰⵏⵉⵏ				Impératif ⴰⵏⴹ	
		Aoriste ⵓⵔⵎⵉⵔ	Accompli ⵓⵙⵎⵉⴷ	Accompli négatif ⵓⵙⵎⵉⴷ ⴰⵏⴰⵟⴰⵡ	Inaccompli ⴰⵔⵓⵙⵎⵉⴷ	Simple ⴰⵃⵔⴰⵔ	Intensif ⵓⵙⵙⵉⴷ
Singulier ⴰⵎⵢⵉⵡⵏ	ⵏⴽⴽ/ⵏⵛⵛ	ⵍⴰⵍⵖ	ⵍⵓⵍⵉⵖ/ⵍⵓⵍⵖ	ⵍⵓⵍⵉⵖ	ⵜⵜⵍⴰⵍⴰⵖ		
	ⴽⵢⵢ/ⵛⴽⴽ	ⵜⵍⴰⵍⴷ	ⵜⵍⵓⵍⵉⴷ/ⵜⵍⵓⵍⴷ	ⵜⵍⵓⵍⵉⴷ	ⵜⵓⵜⵜⵍⴰⵍⴰⴷ	ⵍⴰⵍ	ⵜⵜⵍⴰⵍ
	ⴽⵎⵎ/ⵛⵎⵎ	ⵜⵍⴰⵍⴷ	ⵜⵍⵓⵍⵉⴷ/ⵜⵍⵓⵍⴷ	ⵜⵍⵓⵍⵉⴷ	ⵜⵓⵜⵜⵍⴰⵍⴰⴷ	ⵍⴰⵍ	ⵜⵜⵍⴰⵍ
	ⵏⵜⵜⴰ	ⵉⵍⴰⵍ	ⵉⵍⵓⵍⴰ/ⵉⵍⵓⵍ	ⵉⵍⵓⵍⵉ	ⵉⵜⵜⵍⴰⵍⴰ		
	ⵏⵜⵜⴰⵜ	ⵜⵍⴰⵍ	ⵜⵍⵓⵍⴰ/ⵜⵍⵓⵍ	ⵜⵍⵓⵍⵉ	ⵜⵓⵜⵜⵍⴰⵍⴰ		
Pluriel ⴰⵎⴰⴳⵓⵜ	ⵏⴽⴽⵏⵉ/ⵏⵛⵛⵉⵏ	ⵏⵍⴰⵍ	ⵏⵍⵓⵍⴰ/ⵏⵍⵓⵍ	ⵏⵍⵓⵍⵉ	ⵏⵜⵜⵍⴰⵍⴰ		
	ⴽⵯⵏⵏⵉ/ⴽⵏⵏⵉⵡ	ⵜⵍⴰⵍⵎ	ⵜⵍⵓⵍⴰⵎ/ⵜⵍⵓⵍⵎ	ⵜⵍⵓⵍⵉⵎ	ⵜⵓⵜⵜⵍⴰⵍⴰⵎ		
	ⴽⵯⵏⵏⵉⵎⵜⵉ/ⴽⵏⵏⵉⵏⵜ	ⵜⵍⴰⵍⵎⵜ	ⵜⵍⵓⵍⴰⵎⵜ/ⵜⵍⵓⵍⵎⵜ	ⵜⵍⵓⵍⵉⵎⵜ	ⵜⵓⵜⵜⵍⴰⵍⴰⵎⵜ		
	ⵏⵉⵜⵏⵉ	ⵍⴰⵍⵏ	ⵍⵓⵍⴰⵏ/ⵍⵓⵍⵏ	ⵍⵓⵍⵉⵏ	ⵜⵜⵍⴰⵍⴰⵏ		
	ⵏⵉⵜⵏⵜⵉ	ⵍⴰⵍⵏⵜ	ⵍⵓⵍⴰⵏⵜ/ⵍⵓⵍⵏⵜ	ⵍⵓⵍⵉⵏⵜ	ⵜⵜⵍⴰⵍⴰⵏⵜ		

Autres formes ⵜⴰⵍⵖⵉⵡⵉⵏ ⵢⴰⴹⵏⵉⵏ	Formes Dérivées ⵜⴰⵍⵖⵉⵡⵉⵏ ⵜⵉⵏⴰⵃⵓⵢⵉⵏ			Forme participiale ⵜⴰⵍⵖⴰ ⵜⴰⵎⴰⵖⵓⵏⵜ
	Réciproque ⴰⵎⵢⴰⵖ	Factitif ⴰⵙⵡⴰⵖ	Passif ⴰⵜⵜⵡⴰⵖ	ⵉⵍⵓⵍⴰⵏ
	–	–	–	

ⵎⴳⵔ (moissonner)

ⴰⵙⵡⵉⵔ 2, ⴰⵙⴱⴷⴰⴷ 2, ⵜⵉⵎⵙⵙⵉⵔⴷⵉⵏ 10 ⴷ 11 ⴷ 12 — Niveau 2, Palier 2, Leçons 10, 11 et 12

Pronom ⴰⵎⵇⵇⵉⵎ		THEMES VERBAUX ⵜⵉⵡⴰⵍ ⵜⵉⵎⵢⴰⴳⴰⵏⵉⵏ				Impératif ⴰⵏⴰⴹ	
		Aoriste ⵓⵔⵎⵉⵔ	Accompli ⵓⵙⵎⵉⴷ	Accompli négatif ⵓⵙⵎⵉⴷ ⴰⵏⴰⴱⴰⵡ	Inaccompli ⴰⵔⵓⵙⵎⵉⴷ	Simple ⴰⵃⵔⴰⵔ	Intensif ⵓⵙⵙⵉⴷ
Singulier ⴰⵎⵢⵉⵡⵏ	ⵏⴽⴽ/ⵏⵛⵛ	ⵎⴳⵔⵖ	ⵎⴳⵔⵖ	ⵎⴳⵉⵔⵖ	ⵎⴳⴳⵔⵖ		
	ⴽⵢⵢ/ⵛⴽⴽ	ⵜⵎⴳⵔⴷ	ⵜⵎⴳⵔⴷ	ⵜⵎⴳⵉⵔⴷ	ⵜⵎⴳⴳⵔⴷ	ⵎⴳⵔ	ⵎⴳⴳⵔ
	ⴽⵎⵎ/ⵛⵎⵎ	ⵜⵎⴳⵔⴷ	ⵜⵎⴳⵔⴷ	ⵜⵎⴳⵉⵔⴷ	ⵜⵎⴳⴳⵔⴷ	ⵎⴳⵔ	ⵎⴳⴳⵔ
	ⵏⵜⵜⴰ	ⵉⵎⴳⵔ	ⵉⵎⴳⵔ	ⵉⵎⴳⵉⵔ	ⵉⵎⴳⴳⵔ		
	ⵏⵜⵜⴰⵜ	ⵜⵎⴳⵔ	ⵜⵎⴳⵔ	ⵜⵎⴳⵉⵔ	ⵜⵎⴳⴳⵔ		
Pluriel ⴰⵎⴰⴳⵓⵜ	ⵏⴽⴽⵏⵉ/ⵏⵛⵛⵉⵏ	ⵏⵎⴳⵔ	ⵏⵎⴳⵔ	ⵏⵎⴳⵉⵔ	ⵏⵎⴳⴳⵔ		
	ⴽⵯⵏⵏⵉ/ⴽⵏⵏⵉⵡ	ⵜⵎⴳⵔⵎ	ⵜⵎⴳⵔⵎ	ⵜⵎⴳⵉⵔⵎ	ⵜⵎⴳⴳⵔⵎ	ⵎⴳⵔⴰⵜ/ⵎⴳⵔⵎ	ⵎⴳⴳⵔⵎ/ⵎⴳⴳⵔⴰⵜ
	ⴽⵯⵏⵏⵉⵎⵜⵉ/ⴽⵏⵏⵉⵏⵜ	ⵜⵎⴳⵔⵎⵜ	ⵜⵎⴳⵔⵎⵜ	ⵜⵎⴳⵉⵔⵎⵜ	ⵜⵎⴳⴳⵔⵎⵜ	ⵎⴳⵔⵉⵎⵜ/ⵎⴳⵔⵎⵜ	ⵎⴳⴳⵔⵎⵜ/ⵎⴳⴳⵔⴰⵎⵜ
	ⵏⵉⵜⵏⵉ	ⵎⴳⵔⵏ	ⵎⴳⵔⵏ	ⵎⴳⵉⵔⵏ	ⵎⴳⴳⵔⵏ		
	ⵏⵉⵜⵏⵜⵉ	ⵎⴳⵔⵏⵜ	ⵎⴳⵔⵏⵜ	ⵎⴳⵉⵔⵏⵜ	ⵎⴳⴳⵔⵏⵜ		

Autres formes ⵜⴰⵍⵖⵉⵡⵉⵏ ⵢⴰⴹⵏⵉⵏ	Formes Dérivées ⵜⴰⵍⵖⵉⵡⵉⵏ ⵜⵉⵏⴰⵃⵓⵖⵉⵏ			Forme participiale ⵜⴰⵍⵖⴰ ⵜⴰⵎⴰⵖⵓⵏⵜ
	Réciproque ⴰⵎⵢⴰⵖ	Factitif ⴰⵙⵡⴰⵖ	Passif ⴰⵜⵜⵡⴰⵖ	ⵉⵎⴳⵔⵏ
	–	–	ⵜⵜⵡⴰⵎⴳⴰⵔ	

ⵎⵔⵛ (se marier, épouser)

ⴰⵙⵡⵉⵔ 1, ⴰⵙⵟⴷⴰⴷ 1, ⵜⵉⵎⵙⵙⵉⵔⴷⵜ 3 — Niveau 1, Palier 1, leçon 3

Pronom ⴰⵎⵇⵇⵉⵎ		Thèmes verbaux ⵜⵉⵡⴰⵍ ⵜⵉⵎⵢⴰⴳⴰⵏⵉⵏ				Impératif ⴰⵏⴰⴹ	
		Aoriste ⵓⵙⵎⵉⵔ	Accompli ⵓⵙⵎⵉⴷ	Accompli négatif ⵓⵙⵎⵉⴷ ⴰⵏⴰⵟⴰⵡ	Inaccompli ⴰⵔⵓⵙⵎⵉⴷ	Simple ⴰⵣⵔⴰⵔ	Intensif ⵓⵙⵙⵉⴷ
Singulier ⴰⵎⵢⵉⵡⵏ	ⵏⴽⴽ/ⵏⵛⵛ	ⵎⵔⵛⵖ	ⵎⵔⵛⵖ	ⵎⵔⵉⵛⵖ	ⵎⵔⵔⵛⵖ[2]		
	ⴽⵢⵢ/ⵛⴽⴽ	ⵜⵎⵔⵛⴷ	ⵜⵎⵔⵛⴷ	ⵜⵎⵔⵉⵛⴷ	ⵜⵎⵔⵔⵛⴷ	ⵎⵔⵛ	ⵎⵔⵔⵛ
	ⴽⵎⵎ/ⵛⵎⵎ	ⵜⵎⵔⵛⴷ	ⵜⵎⵔⵛⴷ	ⵜⵎⵔⵉⵛⴷ	ⵜⵎⵔⵔⵛⴷ	ⵎⵔⵛ	ⵎⵔⵔⵛ
	ⵏⵜⵜⴰ	ⵉⵎⵔⵛ	ⵉⵎⵔⵛ	ⵉⵎⵔⵉⵛ	ⵉⵎⵔⵔⵛ		
	ⵏⵜⵜⴰⵜ	ⵜⵎⵔⵛ	ⵜⵎⵔⵛ	ⵜⵎⵔⵉⵛ	ⵜⵎⵔⵔⵛ		
Pluriel ⴰⵎⴰⴳⵓⵜ	ⵏⴽⴽⵏⵉ/ⵏⵛⵛⵉⵏ	ⵏⵎⵔⵛ	ⵏⵎⵔⵛ	ⵏⵎⵔⵉⵛ	ⵏⵎⵔⵔⵛ		
	ⴽⵯⵏⵏⵉ/ⴽⵏⵏⵉⵡ	ⵜⵎⵔⵛⵎ	ⵜⵎⵔⵛⵎ	ⵜⵎⵔⵉⵛⵎ	ⵜⵎⵔⵔⵛⵎ	ⵎⵔⵛⵎ	ⵎⵔⵔⵛⵎ
	ⴽⵯⵏⵏⵉⵎⵜⵉ/ⴽⵏⵏⵉⵏⵜ	ⵜⵎⵔⵛⵎⵜ	ⵜⵎⵔⵛⵎⵜ	ⵜⵎⵔⵉⵛⵎⵜ	ⵜⵎⵔⵔⵛⵎⵜ	ⵎⵔⵛⵎⵜ	ⵎⵔⵔⵛⵎⵜ
	ⵏⵉⵜⵏⵉ	ⵎⵔⵛⵏ	ⵎⵔⵛⵏ	ⵎⵔⵉⵛⵏ	ⵎⵔⵔⵛⵏ		
	ⵏⵉⵜⵏⵜⵉ	ⵎⵔⵛⵏⵜ	ⵎⵔⵛⵏⵜ	ⵎⵔⵉⵛⵏⵜ	ⵎⵔⵔⵛⵏⵜ		
Autres formes ⵜⴰⵍⵖⵉⵡⵉⵏ ⵢⴰⴹⵏⵉⵏ		Formes Dérivées ⵜⴰⵍⵖⵉⵡⵉⵏ ⵜⵉⵏⴰⵣⵓⵖⵉⵏ				Forme participiale ⵜⴰⵍⵖⴰ ⵜⴰⵎⴰⵖⵓⵏⵜ	
		Réciproque ⴰⵎⵢⴰⵖ	Factitif ⴰⵙⵡⴰⵖ	Passif ⴰⵜⵜⵡⴰⵖ		ⵉⵎⵔⵛⵏ	
		ⵎⵎⵔⴰⵛ	ⵙⵙⵎⵔⵛ	ⵜⵜⵡⴰⵎⵔⴰⵛ			

[2] Réalisé [ⵎⴷⴷⵊⵛⵖ] dans la variante du nord.

ⵔⵜⵓ (souhaiter)

ⴰⵙⵡⵉⵔ 1, ⴰⵙⴱⴷⴰⴷ 3, ⵜⴰⵎⵙⵙⵉⵔⴷⵜ 16	Niveau 1, Palier 3, Leçon 16

Pronom ⴰⵎⵇⵇⵉⵎ		Thèmes verbaux ⵜⵉⵡⴰⵍ ⵜⵉⵎⵢⴰⴳⴰⵏⵉⵏ				Impératif ⴰⵏⴹ	
		Aoriste ⵓⵙⵎⵉⵔ	Accompli ⵓⵙⵎⵉⴷ	Accompli négatif ⵓⵙⵎⵉⴷ ⴰⵏⴰⴱⴰⵡ	Inaccompli ⴰⵔⵓⵙⵎⵉⴷ	Simple ⴰⵅⵔⴰⵔ	Intensif ⵓⵙⵙⵉⴷ
Singulier ⴰⵎⵢⵉⵡⵏ	ⵏⴽⴽ/ⵏⵛⵛ	ⵔⵜⵓⵖ	ⵔⵜⵉⵖ	ⵔⵜⵉⵖ	ⵜⵜⵔⵜⵓⵖ		
	ⴽⵢⵢ/ⵛⴽⴽ	ⵜⵔⵜⵓⴷ	ⵜⵔⵜⵉⴷ	ⵜⵔⵜⵉⴷ	ⵜⵓⵜⵜⵔⵜⵓⴷ	ⵔⵜⵓ	ⵜⵜⵔⵜⵓ
	ⴽⵎⵎ/ⵛⵎⵎ	ⵜⵔⵜⵓⴷ	ⵜⵔⵜⵉⴷ	ⵜⵔⵜⵉⴷ	ⵜⵓⵜⵜⵔⵜⵓⴷ	ⵔⵜⵓ	ⵜⵜⵔⵜⵓ
	ⵏⵜⵜⴰ	ⵉⵔⵜⵓ	ⵉⵔⵜⴰ	ⵉⵔⵜⵉ	ⵉⵜⵜⵔⵜⵓ		
	ⵏⵜⵜⴰⵜ	ⵜⵔⵜⵓ	ⵜⵔⵜⴰ	ⵜⵔⵜⵉ	ⵜⵓⵜⵜⵔⵜⵓ		
Pluriel ⴰⵎⴰⴳⵓⵜ	ⵏⴽⴽⵏⵉ/ⵏⵛⵛⵉⵏ	ⵏⵔⵜⵓ	ⵏⵔⵜⴰ	ⵏⵔⵜⵉ	ⵏⵜⵜⵔⵜⵓ		
	ⴽⵯⵏⵏⵉ/ⴽⵏⵏⵉⵡ	ⵜⵔⵜⵓⵎ	ⵜⵔⵜⴰⵎ	ⵜⵔⵜⵉⵎ	ⵜⵓⵜⵜⵔⵜⵓⵎ	ⵔⵜⵓⵢⴰⵜ	ⵜⵜⵔⵜⵓⵢⴰⵜ
	ⴽⵯⵏⵏⵉⵎⵜⵉ/ⴽⵏⵏⵉⵏⵜ	ⵜⵔⵜⵓⵎⵜ	ⵜⵔⵜⴰⵎⵜ	ⵜⵔⵜⵉⵎⵜ	ⵜⵓⵜⵜⵔⵜⵓⵎⵜ	ⵔⵜⵓⵎⵜ	ⵜⵜⵔⵜⵓⵎⵜ
	ⵏⵉⵜⵏⵉ	ⵔⵜⵓⵏ	ⵔⵜⴰⵏ	ⵔⵜⵉⵏ	ⵜⵜⵔⵜⵓⵏ		
	ⵏⵉⵜⵏⵜⵉ	ⵔⵜⵓⵏⵜ	ⵔⵜⴰⵏⵜ	ⵔⵜⵉⵏⵜ	ⵜⵜⵔⵜⵓⵏⵜ		

Autres formes ⵜⴰⵍⵖⵉⵡⵉⵏ ⵢⴰⴹⵏⵉⵏ	Formes Dérivées ⵜⴰⵍⵖⵉⵡⵉⵏ ⵜⵉⵏⴰⵅⵓⵖⵉⵏ			Forme participiale ⵜⴰⵍⵖⴰ ⵜⴰⵎⴰⵖⵓⵏⵜ
	Réciproque ⴰⵎⵢⴰⵖ	Factitif ⴰⵙⵡⴰⵖ	Passif ⴰⵜⵜⵡⴰⵖ	ⵉⵔⵜⴰⵏ
	ⵎⵎⵔⵜⵓ		ⵜⵜⵡⵔⵜⵓ	

ⵕⴰⵃ (aller/partir)

Pronom ⴰⵎⵇⵇⵉⵎ		Thèmes verbaux ⵜⵉⵡⴰⵍ ⵜⵉⵎⵢⴰⴳⴰⵏⵉⵏ				Impératif ⴰⵏⴰⴹ	
		Aoriste ⵓⵔⵎⵉⵔ	Accompli ⵓⵔⵎⵉⴷ	Accompli négatif ⵓⵔⵎⵉⴷ ⴰⵏⴰⵟⵡ	Inaccompli ⴰⵔⵓⵔⵎⵉⴷ	Simple ⴰⴼⵔⴰⵔ	Intensif ⵓⵙⵙⵉⴷ
Singulier ⴰⵎⵢⵉⵡⵏ	ⵏⴽⴽ/ⵏⵛⵛ	ⵕⴰⵃⵖ	ⵕⴰⵃⵖ	ⵕⴰⵃⵖ	ⵜⵜⵕⴰⵃⵖ		
	ⴽⵢⵢ/ⵛⴽⴽ	ⵜⵕⴰⵃⴷ	ⵜⵕⴰⵃⴷ	ⵜⵕⴰⵃⴷ	ⵜⴻⵜⵜⵕⴰⵃⴷ	ⵕⴰⵃ	ⵜⵜⵕⴰⵃ
	ⴽⵎⵎ/ⵛⵎⵎ	ⵜⵕⴰⵃⴷ	ⵜⵕⴰⵃⴷ	ⵜⵕⴰⵃⴷ	ⵜⴻⵜⵜⵕⴰⵃⴷ	ⵕⴰⵃ	ⵜⵜⵕⴰⵃ
	ⵏⵜⵜⴰ	ⵉⵕⴰⵃ	ⵉⵕⴰⵃ	ⵉⵕⴰⵃ	ⵉⵜⵜⵕⴰⵃ		
	ⵏⵜⵜⴰⵜ	ⵜⵕⴰⵃ	ⵜⵕⴰⵃ	ⵜⵕⴰⵃ	ⵜⴻⵜⵜⵕⴰⵃ		
Pluriel ⴰⵎⴰⴳⵓⵜ	ⵏⴽⴽⵏⵉ/ⵏⵛⵛⵉⵏ	ⵏⵕⴰⵃ	ⵏⵕⴰⵃ	ⵏⵕⴰⵃ	ⵏⵜⵜⵕⴰⵃ		
	ⴽⵯⵏⵏⵉ/ⴽⵏⵏⵉⵡ	ⵜⵕⴰⵃⵎ	ⵜⵕⴰⵃⵎ	ⵜⵕⴰⵃⵎ	ⵜⴻⵜⵜⵕⴰⵃⵎ	ⵕⴰⵃⵎ	ⵜⵜⵕⴰⵃⵎ
	ⴽⵯⵏⵏⵉⵎⵜⵉ/ⴽⵏⵏⵉⵏⵜ	ⵜⵕⴰⵃⵎⵜ	ⵜⵕⴰⵃⵎⵜ	ⵜⵕⴰⵃⵎⵜ	ⵜⴻⵜⵜⵕⴰⵃⵎⵜ	ⵕⴰⵃⵎⵜ	ⵜⵜⵕⴰⵃⵎⵜ
	ⵏⵉⵜⵏⵉ	ⵕⴰⵃⵏ	ⵕⴰⵃⵏ	ⵕⴰⵃⵏ	ⵜⵜⵕⴰⵃⵏ		
	ⵏⵉⵜⵏⵜⵉ	ⵕⴰⵃⵏⵜ	ⵕⴰⵃⵏⵜ	ⵕⴰⵃⵏⵜ	ⵜⵜⵕⴰⵃⵏⵜ		

Autres formes ⵜⴰⵍⵖⵉⵡⵉⵏ ⵢⴰⴹⵉⵏ	Formes Dérivées ⵜⴰⵍⵖⵉⵡⵉⵏ ⵜⵉⵏⴰⴼⵓⵖⵉⵏ			Forme participiale ⵜⴰⵍⵖⴰ ⵜⴰⵎⴰⵖⵓⵏⵜ
	Réciproque ⴰⵎⵢⴰⵖ	Factitif ⴰⵙⵡⴰⵖ	Passif ⴰⵜⵜⵡⴰⵖ	ⵉⵕⴰⵃⵏ
	ⵎⵕⴰⵃ	ⵙⵙⵕⴰⵃ	–	

ⵄⵎⵉ (être fatigué)

ⴰⵙⵡⵉⵔ 1, ⴰⵙⴱⴷⴰⴷ 3, ⵜⴰⵎⵙⵙⵉⵔⴷⵜ 18	Niveau 1, Palier 3, leçon 18

Pronom ⴰⵎⵇⵇⵉⵎ		Thèmes verbaux ⵜⵉⵡⴰⵍ ⵜⵉⵎⵢⴰⴳⴰⵏⵉⵏ				Impératif ⴰⵏⴰⴹ	
		Aoriste ⵓⵔⵎⵉⵔ	Accompli ⵓⵙⵎⵉⴷ	Accompli négatif ⵓⵙⵎⵉⴷ ⴰⵏⴰⴱⴰⵡ	Inaccompli ⴰⵔⵓⵙⵎⵉⴷ	Simple ⴰⵃⵔⴰⵔ	Intensif ⵓⵙⵙⵉⴷ
Singulier ⴰⵎⵢⵉⵡⵏ	ⵏⴽⴽ/ⵏⵛⵛ	ⵄⵎⵉⵖ	ⵄⵎⵉⵖ	ⵄⵎⵉⵖ	ⵜⵜⵄⵎⵉⵖ/ⵜⵜⵄⵎⵓⵢⵖ		
	ⴽⵢⵢ/ⵛⴽⴽ	ⵜⵄⵎⵉⴷ	ⵜⵄⵎⵉⴷ	ⵜⵄⵎⵉⴷ	ⵜⵓⵜⵜⵄⵎⵉⴷ/ⵜⵓⵜⵜⵄⵎⵓⵢⵜ	ⵄⵎⵉ	ⵜⵜⵄⵎⵉ
	ⴽⵎⵎ/ⵛⵎⵎ	ⵜⵄⵎⵉⴷ	ⵜⵄⵎⵉⴷ	ⵜⵄⵎⵉⴷ	ⵜⵓⵜⵜⵄⵎⵉⴷ/ⵜⵓⵜⵜⵄⵎⵓⵢⵜ	ⵄⵎⵉ	ⵜⵜⵄⵎⵉ
	ⵏⵜⵜⴰ	ⵉⵄⵎⵉ	ⵉⵄⵎⵉ	ⵉⵄⵎⵉ	ⵉⵜⵜⵄⵎⵉ/ⵉⵜⵜⵄⵎⵓⵢ		
	ⵏⵜⵜⴰⵜ	ⵜⵄⵎⵉ	ⵜⵄⵎⵉ	ⵜⵄⵎⵉ	ⵜⵓⵜⵜⵄⵎⵉ/ⵜⵓⵜⵜⵄⵎⵓⵢ		
Pluriel ⴰⵎⴰⴳⵓⵜ	ⵏⴽⴽⵏⵉ/ⵏⵛⵛⵉⵏ	ⵏⵄⵎⵉ	ⵏⵄⵎⵉ	ⵏⵄⵎⵉ	ⵏⵜⵜⵄⵎⵉ/ⵏⵜⵜⵄⵎⵓⵢ		
	ⴽⵯⵏⵏⵉ/ⴽⵏⵏⵉⵡ	ⵜⵄⵎⵉⵎ	ⵜⵄⵎⵉⵎ	ⵜⵄⵎⵉⵎ	ⵜⵓⵜⵜⵄⵎⵉⵎ/ⵜⵓⵜⵜⵄⵎⵓⵢⵎ	ⵄⵎⵉⵢⴰⵜ	ⵜⵜⵄⵎⵉⵢⴰⵜ
	ⴽⵯⵏⵏⵉⵎⵜⵉ/ⴽⵏⵏⵉⵏⵜ	ⵜⵄⵎⵉⵎⵜ	ⵜⵄⵎⵉⵎⵜ	ⵜⵄⵎⵉⵎⵜ	ⵜⵓⵜⵜⵄⵎⵉⵎⵜ/ⵜⵓⵜⵜⵄⵎⵓⵢⵎⵜ	ⵄⵎⵉⵎⵜ/ ⵄⵎⴰⵎⵜ	ⵜⵜⵄⵎⵉⵎⵜ
	ⵏⵉⵜⵏⵉ	ⵄⵎⵉⵏ	ⵄⵎⵉⵏ	ⵄⵎⵉⵏ	ⵜⵜⵄⵎⵉⵏ/ⵜⵜⵄⵎⵓⵢⵏ		
	ⵏⵉⵜⵏⵜⵉ	ⵄⵎⵉⵏⵜ	ⵄⵎⵉⵏⵜ	ⵄⵎⵉⵏⵜ	ⵜⵜⵄⵎⵉⵏⵜ/ⵜⵜⵄⵎⵓⵢⵏⵜ		
Autres formes ⵜⴰⵍⵖⵉⵡⵉⵏ ⵢⴰⴹⵏⵉⵏ		Formes Dérivées ⵜⴰⵍⵖⵉⵡⵉⵏ ⵜⵉⵏⴰⵃⵓⵖⵉⵏ				Forme participiale ⵜⴰⵍⵖⴰ ⵜⴰⵎⴰⵖⵓⵏⵜ	
		Réciproque ⴰⵎⵢⴰⵖ	Factitif ⴰⵙⵡⴰⵖ	Passif ⴰⵜⵜⵡⴰⵖ		ⵉⵄⵎⵉⵏ	
			ⵙⵙⵄⵎⵉ				

ⵙⵎⵓⵙⵙⵓ (faire bouger)

Pronom ⴰⵎⵇⵇⵉⵎ		Thèmes verbaux ⵜⵉⵡⴰⵍ ⵜⵉⵎⵢⴰⴳⴰⵍⵉⵏ				Impératif ⴰⵏⴰⴹ	
		Aoriste ⵓⵙⵎⵉⵔ	Accompli ⵓⵙⵎⵉⴷ	Accompli négatif ⵓⵙⵎⵉⴷ ⴰⵏⴰⴱⴰⵡ	Inaccompli ⴰⵔⵓⵙⵎⵉⴷ	Simple ⴰⵅⵔⴰⵔ	Intensif ⵓⵙⵙⵉⴷ
Singulier ⴰⵎⵢⵉⵡⵏ	ⵏⴽⴽ/ⵏⵛⵛ	ⵙⵎⵓⵙⵙⵓⵖ	ⵙⵎⵓⵙⵙⵉⵖ	ⵙⵎⵓⵙⵙⵉⵖ	ⵙⵎⵓⵙⵙⵓⵖ		
	ⴽⵢⵢ/ⵛⴽⴽ	ⵜⵙⵎⵓⵙⵙⵓⴷ	ⵜⵙⵎⵓⵙⵙⵉⴷ	ⵜⵙⵎⵓⵙⵙⵉⴷ	ⵜⵙⵎⵓⵙⵙⵓⴷ	ⵙⵎⵓⵙⵙⵓ	ⵙⵎⵓⵙⵙⵓ
	ⴽⵎⵎ/ⵛⵎⵎ	ⵜⵙⵎⵓⵙⵙⵓⴷ	ⵜⵙⵎⵓⵙⵙⵉⴷ	ⵜⵙⵎⵓⵙⵙⵉⴷ	ⵜⵙⵎⵓⵙⵙⵓⴷ	ⵙⵎⵓⵙⵙⵓ	ⵙⵎⵓⵙⵙⵓ
	ⵏⵜⵜⴰ	ⵉⵙⵎⵓⵙⵙⵓ	ⵉⵙⵎⵓⵙⵙⴰ	ⵉⵙⵎⵓⵙⵙⵉ	ⵉⵙⵎⵓⵙⵙⵓ		
	ⵏⵜⵜⴰⵜ	ⵜⵙⵎⵓⵙⵙⵓ	ⵜⵙⵎⵓⵙⵙⴰ	ⵜⵙⵎⵓⵙⵙⵉ	ⵜⵙⵎⵓⵙⵙⵓ		
Pluriel ⴰⵎⴰⴳⵓⵜ	ⵏⴽⴽⵏⵉ/ⵏⵛⵛⵉⵏ	ⵏⵙⵎⵓⵙⵙⵓ	ⵏⵙⵎⵓⵙⵙⴰ	ⵏⵙⵎⵓⵙⵙⵉ	ⵏⵙⵎⵓⵙⵙⵓ		
	ⴽⵯⵏⵏⵉ/ⴽⵏⵏⵉⵡ	ⵜⵙⵎⵓⵙⵙⵓⵎ	ⵜⵙⵎⵓⵙⵙⴰⵎ	ⵜⵙⵎⵓⵙⵙⵉⵎ	ⵜⵙⵎⵓⵙⵙⵓⵎ	ⵙⵎⵓⵙⵙⵓⵢⴰⵜ	ⵙⵎⵓⵙⵙⵓⵢⴰⵜ
	ⴽⵯⵏⵏⵉⵎⵜⵉ/ⴽⵏⵏⵉⵏⵜ	ⵜⵙⵎⵓⵙⵙⵓⵎⵜ	ⵜⵙⵎⵓⵙⵙⴰⵎⵜ	ⵜⵙⵎⵓⵙⵙⵉⵎⵜ	ⵜⵙⵎⵓⵙⵙⵓⵎⵜ	ⵙⵎⵓⵙⵙⵓⵎⵜ	ⵙⵎⵓⵙⵙⵓⵢⴰⵎⵜ
	ⵏⵉⵜⵏⵉ	ⵙⵎⵓⵙⵙⵓⵏ	ⵙⵎⵓⵙⵙⴰⵏ	ⵙⵎⵓⵙⵙⵉⵏ	ⵙⵎⵓⵙⵙⵓⵏ		
	ⵏⵉⵜⵏⵜⵉ	ⵙⵎⵓⵙⵙⵓⵏⵜ	ⵙⵎⵓⵙⵙⴰⵏⵜ	ⵙⵎⵓⵙⵙⵉⵏⵜ	ⵙⵎⵓⵙⵙⵓⵏⵜ		

Autres formes ⵜⴰⵍⵖⵉⵡⵉⵏ ⵢⴰⴹⵏⵉⵏ	Formes Dérivées ⵜⴰⵍⵖⵉⵡⵉⵏ ⵜⵉⵏⴰⵅⵓⵖⵉⵏ			Forme participiale ⵜⴰⵍⵖⴰ ⵜⴰⵎⴰⵖⵓⵏⵜ
	Réciproque ⴰⵎⵢⴰⵖ	Factitif ⴰⵙⵡⴰⵖ	Passif ⴰⵜⵜⵡⴰⵖ	ⵉⵙⵎⵓⵙⵙⵓⵏ
	ⵎⵙⵎⵓⵙⵙⵓ		–	

ⵙⵏⴼⵣⵣ (faire bouger)

ⴰⵙⵡⵉⵔ 1, ⴰⵙⵟⴷⴰⴷ 2, ⵜⴰⵎⵙⵙⵉⵔⴷⵜ 8 — Niveau 1, Palier 2, Leçon 8

Pronom ⴰⵎⵇⵇⵉⵎ		Thèmes verbaux ⵜⵉⵡⴰⵍ ⵜⵉⵎⵢⴰⴳⴰⵏⵉⵏ				Impératif ⴰⵏⴰⴹ	
		Aoriste ⵓⵔⵎⵉⵔ	Accompli ⵓⵙⵎⵉⴷ	Accompli négatif ⵓⵙⵎⵉⴷ ⴰⵏⴰⵟⴰⵡ	Inaccompli ⴰⵔⵓⵙⵎⵉⴷ	Simple ⴰⵅⵔⴰⵔ	Intensif ⵓⵙⵙⵉⴷ
Singulier ⴰⵎⵢⵉⵡⵏ	ⵏⴽⴽ/ⵏⵛⵛ	ⵙⵏⴼⵣⵣⵖ	ⵙⵏⴼⵣⵣⵖ	ⵙⵏⴼⵉⵣⵣⵖ	ⵜⵜⵙⵏⴼⵣⵣⵉⵖ		
	ⴽⵢⵢ/ⵛⴽⴽ	ⵜⵙⵏⴼⵣⵣⴷ	ⵜⵙⵏⴼⵣⵣⴷ	ⵜⵙⵏⴼⵉⵣⵣⴷ	ⵜⵓⵜⵜⵙⵏⴼⵣⵣⵉⴷ	ⵙⵏⴼⵣⵣ	ⵙⵏⴼⵣⵣⴰ
	ⴽⵎⵎ/ⵛⵎⵎ	ⵜⵙⵏⴼⵣⵣⴷ	ⵜⵙⵏⴼⵣⵣⴷ	ⵜⵙⵏⴼⵉⵣⵣⴷ	ⵜⵓⵜⵜⵙⵏⴼⵣⵣⵉⴷ	ⵙⵏⴼⵣⵣ	ⵙⵏⴼⵣⵣⴰ
	ⵏⵜⵜⴰ	ⵉⵙⵏⴼⵣⵣ	ⵉⵙⵏⴼⵣⵣ	ⵉⵙⵏⴼⵉⵣⵣ	ⵉⵜⵜⵙⵏⴼⵣⵣⴰ		
	ⵏⵜⵜⴰⵜ	ⵜⵙⵏⴼⵣⵣ	ⵜⵙⵏⴼⵣⵣ	ⵜⵙⵏⴼⵉⵣⵣ	ⵜⵓⵜⵜⵙⵏⴼⵣⵣⴰ		
Pluriel ⴰⵎⴰⴳⵓⵜ	ⵏⴽⴽⵏⵉ/ⵏⵛⵛⵉⵏ	ⵏⵙⵏⴼⵣⵣ	ⵏⵙⵏⴼⵣⵣ	ⵏⵙⵏⴼⵉⵣⵣ	ⵏⵜⵜⵙⵏⴼⵣⵣⴰ		
	ⴽⵯⵏⵏⵉ/ⴽⵏⵏⵉⵡ	ⵜⵙⵏⴼⵣⵣⵎ	ⵜⵙⵏⴼⵣⵣⵎ	ⵜⵙⵏⴼⵉⵣⵣⵎ	ⵜⵓⵜⵜⵙⵏⴼⵣⵣⴰⵎ	ⵙⵏⴼⵣⵣⵎ	ⵙⵏⴼⵣⵣⴰⵎ
	ⴽⵯⵏⵏⵉⵎⵜⵉ/ⴽⵏⵏⵉⵏⵜ	ⵜⵙⵏⴼⵣⵣⵎⵜ	ⵜⵙⵏⴼⵣⵣⵎⵜ	ⵜⵙⵏⴼⵉⵣⵣⵎⵜ	ⵜⵓⵜⵜⵙⵏⴼⵣⵣⴰⵎⵜ	ⵙⵏⴼⵣⵣⵎⵜ	ⵙⵏⴼⵣⵣⴰⵎⵜ
	ⵏⵉⵜⵏⵉ	ⵙⵏⴼⵣⵣⵏ	ⵙⵏⴼⵣⵣⵏ	ⵙⵏⴼⵉⵣⵣⵏ	ⵜⵜⵙⵏⴼⵣⵣⴰⵏ		
	ⵏⵉⵜⵏⵜⵉ	ⵙⵏⴼⵣⵣⵏⵜ	ⵙⵏⴼⵣⵣⵏⵜ	ⵙⵏⴼⵉⵣⵣⵏⵜ	ⵜⵜⵙⵏⴼⵣⵣⴰⵏⵜ		

Autres formes ⵜⴰⵍⵖⵉⵡⵉⵏ ⵢⴰⴹⵏⵉⵏ	Formes Dérivées ⵜⴰⵍⵖⵉⵡⵉⵏ ⵜⵉⵏⴰⵅⵓⵖⵉⵏ			Forme participiale ⵜⴰⵍⵖⴰ ⵜⴰⵎⴰⵖⵓⵏⵜ
	Réciproque ⴰⵎⵢⴰⵖ	Factitif ⴰⵙⵡⴰⵖ	Passif ⴰⵜⵜⵡⴰⵖ	ⵉⵙⵏⴼⵣⵣⵏ
	ⵎⵙⵏⴼⵣⵣⴰ		ⵜⵜⵡⴰⵏⴼⵣⵣ	

ⵙⵖ (acheter)

Pronom ⴰⵎⵇⵇⵉⵎ		Thèmes verbaux ⵜⵉⵡⴰⵍ ⵜⵉⵎⵢⴰⴳⴰⵏⵉⵏ				Impératif ⴰⵏⴹ	
		Aoriste ⵓⵔⵎⵉⵔ	Accompli ⵓⵙⵎⵉⴷ	Accompli négatif ⵓⵙⵎⵉⴷ ⴰⵏⴱⴰⵡ	Inaccompli ⴰⵔⵓⵙⵎⵉⴷ	Simple ⴰⵅⵔⴰⵔ	Intensif ⵓⵙⵙⵉⴷ
Singulier ⴰⵎⵢⵉⵡⵏ	ⵏⴽⴽ/ⵏⵛⵛ	ⵙⵖⵖ	ⵙⵖⵉⵖ	ⵙⵖⵉⵖ	ⵙⵙⴰⵖⵖ		
	ⴽⵢⵢ/ⵛⴽⴽ	ⵜⵙⵖⴷ	ⵜⵙⵖⵉⴷ	ⵜⵙⵖⵉⴷ	ⵜⵙⵙⴰⵖⴷ	ⵙⵖ	ⵙⵙⴰⵖ
	ⴽⵎⵎ/ⵛⵎⵎ	ⵜⵙⵖⴷ	ⵜⵙⵖⵉⴷ	ⵜⵙⵖⵉⴷ	ⵜⵙⵙⴰⵖⴷ	ⵙⵖ	ⵙⵙⴰⵖ
	ⵏⵜⵜⴰ	ⵉⵙⵖ	ⵉⵙⵖⴰ	ⵉⵙⵖⵉ	ⵉⵙⵙⴰⵖ		
	ⵏⵜⵜⴰⵜ	ⵜⵙⵖ	ⵜⵙⵖⴰ	ⵜⵙⵖⵉ	ⵜⵙⵙⴰⵖ		
Pluriel ⴰⵎⴰⴳⵓⵜ	ⵏⴽⴽⵏⵉ/ⵏⵛⵛⵉⵏ	ⵏⵙⵖ	ⵏⵙⵖⴰ	ⵏⵙⵖⵉ	ⵏⵙⵙⴰⵖ		
	ⴽⵯⵏⵏⵉ/ⴽⵏⵏⵉⵡ	ⵜⵙⵖⵉⵎ	ⵜⵙⵖⴰⵎ	ⵜⵙⵖⵉⵎ	ⵜⵙⵙⴰⵖⵎ	ⵙⵖⴰⵜ	ⵙⵙⴰⵖⴰⵜ
	ⴽⵯⵏⵏⵉⵎⵜⵉ/ⴽⵏⵏⵉⵏⵜ	ⵜⵙⵖⵉⵎⵜ	ⵜⵙⵖⴰⵎⵜ	ⵜⵙⵖⵉⵎⵜ	ⵜⵙⵙⴰⵖⵎⵜ	ⵙⵖⵉⵎⵜ	ⵙⵙⴰⵖⵎⵜ
	ⵏⵉⵜⵏⵉ	ⵙⵖⵉⵏ	ⵙⵖⴰⵏ	ⵙⵖⵉⵏ	ⵙⵙⴰⵖⵏ		
	ⵏⵉⵜⵏⵜⵉ	ⵙⵖⵉⵏⵜ	ⵙⵖⴰⵏⵜ	ⵙⵖⵉⵏⵜ	ⵙⵙⴰⵖⵏⵜ		

Autres formes ⵜⴰⵍⵖⵉⵡⵉⵏ ⵢⴰⴹⵏⵉⵏ	Formes Dérivées ⵜⴰⵍⵖⵉⵡⵉⵏ ⵜⵉⵏⴰⵅⵓⵖⵉⵏ			Forme participiale ⵜⴰⵍⵖⴰ ⵜⴰⵎⴰⵖⵓⵏⵜ
	Réciproque ⴰⵎⵢⴰⵖ	Factitif ⴰⵙⵡⴰⵖ	Passif ⴰⵜⵜⵡⴰⵖ	ⵉⵙⵖⴰⵏ
	ⵎⵎⵙⵖ	–	ⵜⵜⵡⴰⵙⵖ	

ⵙⵙⵉⵜⵎ (souhaiter)

ⴰⵙⵡⵉⵔ 1, ⴰⵙⴱⴷⴰⴷ 2, ⵜⴰⵎⵙⵙⵉⵔⴷⵜ 11	Niveau 1, Palier 2, Leçon 11
ⴰⵙⵡⵉⵔ 1, ⴰⵙⴱⴷⴰⴷ 3, ⵜⴰⵎⵙⵙⵉⵔⴷⵜ 16	Niveau 1, Palier 3, Leçon 16

Pronom ⴰⵎⵇⵇⵉⵎ		Thèmes verbaux ⵜⵉⵡⵍⴰⴼ ⵜⵉⵎⵢⴰⴳⵉⵏ				Impératif ⴰⵏⴹ	
		Aoriste ⵓⵔⵎⵉⵔ	Accompli ⵓⵔⵎⵉⴷ	Accompli négatif ⵓⵔⵎⵉⴷ ⴰⵏⴱⴰⵡ	Inaccompli ⴰⵔⵓⵔⵎⵉⴷ	Simple ⴰⵃⵔⴰⵔ	Intensif ⵓⵙⵙⵉⴷ
Singulier ⴰⵎⵢⵉⵡⵏ	ⵏⴽⴽ/ⵏⵛⵛ	ⵙⵙⵉⵜⵎⵖ	ⵙⵙⵉⵜⵎⵖ	ⵙⵙⵉⵜⵉⵎⵖ	ⵙⵙⵉⵜⵉⵎⵖ		
	ⴽⵢⵢ/ⵛⴽⴽ	ⵜⵙⵙⵉⵜⵎⴷ	ⵜⵙⵙⵉⵜⵎⴷ	ⵜⵙⵙⵉⵜⵉⵎⴷ	ⵜⵙⵙⵉⵜⵉⵎⴷ	ⵙⵙⵉⵜⵎ	ⵙⵙⵉⵜⵉⵎ
	ⴽⵎⵎ/ⵛⵎⵎ	ⵜⵙⵙⵉⵜⵎⴷ	ⵜⵙⵙⵉⵜⵎⴷ	ⵜⵙⵙⵉⵜⵉⵎⴷ	ⵜⵙⵙⵉⵜⵉⵎⴷ	ⵙⵙⵉⵜⵎ	ⵙⵙⵉⵜⵉⵎ
	ⵏⵜⵜⴰ	ⵉⵙⵙⵉⵜⵎ	ⵉⵙⵙⵉⵜⵎ	ⵉⵙⵙⵉⵜⵉⵎ	ⵉⵙⵙⵉⵜⵉⵎ		
	ⵏⵜⵜⴰⵜ	ⵜⵙⵙⵉⵜⵎ	ⵜⵙⵙⵉⵜⵎ	ⵜⵙⵙⵉⵜⵉⵎ	ⵜⵙⵙⵉⵜⵉⵎ		
Pluriel ⴰⵎⴰⴳⵓⵜ	ⵏⴽⴽⵏⵉ/ⵏⵛⵛⵉⵏ	ⵏⵙⵙⵉⵜⵎ	ⵏⵙⵙⵉⵜⵎ	ⵏⵙⵙⵉⵜⵉⵎ	ⵏⵙⵙⵉⵜⵉⵎ		
	ⴽⵯⵏⵉ/ⴽⵏⵉⵡ	ⵜⵙⵙⵉⵜⵎⵎ	ⵜⵙⵙⵉⵜⵎⵎ	ⵜⵙⵙⵉⵜⵉⵎⵎ	ⵜⵙⵙⵉⵜⵉⵎⵎ	ⵙⵙⵉⵜⵎⴰⵜ/ⵙⵙⵉ ⵜⵎⵎ	ⵙⵙⵉⵜⵉⵎⴰⵜ
	ⴽⵯⵏⵉⵎⵜⵉ/ⴽⵏⵉⵏⵜ	ⵜⵙⵙⵉⵜⵎⵎⵜ	ⵜⵙⵙⵉⵜⵎⵎⵜ	ⵜⵙⵙⵉⵜⵉⵎⵎⵜ	ⵜⵙⵙⵉⵜⵉⵎⵎⵜ	ⵙⵙⵉⵜⵎⵎⵜ	ⵙⵙⵉⵜⵉⵎⴰⵎⵜ
	ⵏⵉⵜⵏⵉ	ⵙⵙⵉⵜⵎⵏ	ⵙⵙⵉⵜⵎⵏ	ⵙⵙⵉⵜⵉⵎⵏ	ⵙⵙⵉⵜⵉⵎⵏ		
	ⵏⵉⵜⵏⵜⵉ	ⵙⵙⵉⵜⵎⵏⵜ	ⵙⵙⵉⵜⵎⵏⵜ	ⵙⵙⵉⵜⵉⵎⵏⵜ	ⵙⵙⵉⵜⵉⵎⵏⵜ		

Autres formes ⵜⴰⵍⵖⵉⵡⵉⵏ ⵢⴰⴹⵏⵉⵏ	Formes Dérivées ⵜⴰⵍⵖⵉⵡⵉⵏ ⵜⵉⵏⴰⵃⵓⵖⵉⵏ			Forme participiale ⵜⴰⵍⵖⴰ ⵜⴰⵎⵢⴰⵖⵓⵏⵜ
	Réciproque ⴰⵎⵢⴰⵖ	Factitif ⴰⵙⵡⴰⵖ	Passif ⴰⵜⵜⵡⴰⵖ	ⵉⵙⵙⵉⵜⵎⵏ
	–	–	–	

ⵙⵙⵓⴼⵖ (faire sortir)

ⴰⵙⵡⵉⵔ 2, ⴰⵙⵟⴷⴰⴷ 2, ⵜⵉⵎⵙⵙⵉⵔⴷⵉⵏ 7 ⴷ 8 ⴷ 9 — Niveau 2, Palier 2, leçon 7,8 et 9

Pronom ⴰⵎⵇⵇⵉⵎ		Thèmes verbaux ⵜⵉⵡⴰⵍ ⵜⵉⵎⵢⴰⴳⴰⵏⵉⵏ				Impératif ⴰⵏⴰⴹ	
		Aoriste ⵓⵔⵎⵉⵔ	Accompli ⵓⵔⵎⵉⴷ	Accompli négatif ⵓⵔⵎⵉⴷ ⴰⵏⴰⵟⴰⵡ	Inaccompli ⴰⵔⵓⵔⵎⵉⴷ	Simple ⴰⴼⵔⴰⵔ	Intensif ⵓⵙⵙⵉⴷ
Singulier ⴰⵎⵢⵉⵡⵏ	ⵏⴽⴽ/ⵏⵛⵛ	ⵙⵙⵓⴼⵖⵖ	ⵙⵙⵓⴼⵖⵖ	ⵙⵙⵓⴼⵉⵖⵖ	ⵙⵙⵓⴼⵓⵖⵖ		
	ⴽⵢⵢ/ⵛⴽⴽ	ⵜⵙⵙⵓⴼⵖⴷ	ⵜⵙⵙⵓⴼⵖⴷ	ⵜⵙⵙⵓⴼⵉⵖⴷ	ⵜⵙⵙⵓⴼⵓⵖⴷ	ⵙⵙⵓⴼⵖ	ⵙⵙⵓⴼⵓⵖ
	ⴽⵎⵎ/ⵛⵎⵎ	ⵜⵙⵙⵓⴼⵖⴷ	ⵜⵙⵙⵓⴼⵖⴷ	ⵜⵙⵙⵓⴼⵉⵖⴷ	ⵜⵙⵙⵓⴼⵓⵖⴷ	ⵙⵙⵓⴼⵖ	ⵙⵙⵓⴼⵓⵖ
	ⵏⵜⵜⴰ	ⵉⵙⵙⵓⴼⵖ	ⵉⵙⵙⵓⴼⵖ	ⵉⵙⵙⵓⴼⵉⵖ	ⵉⵙⵙⵓⴼⵓⵖ		
	ⵏⵜⵜⴰⵜ	ⵜⵙⵙⵓⴼⵖ	ⵜⵙⵙⵓⴼⵖ	ⵜⵙⵙⵓⴼⵉⵖ	ⵜⵙⵙⵓⴼⵓⵖ		
Pluriel ⴰⵎⴰⴳⵓⵜ	ⵏⴽⵏⵉ/ⵏⵛⵛⵉⵏ	ⵏⵙⵙⵓⴼⵖ	ⵏⵙⵙⵓⴼⵖ	ⵏⵙⵙⵓⴼⵉⵖ	ⵏⵙⵙⵓⴼⵓⵖ		
	ⴽⵯⵏⵏⵉ/ⴽⵏⵏⵉⵡ	ⵜⵙⵙⵓⴼⵖⵎ	ⵜⵙⵙⵓⴼⵖⵎ	ⵜⵙⵙⵓⴼⵉⵖⵎ	ⵜⵙⵙⵓⴼⵓⵖⵎ	ⵙⵙⵓⴼⵖⵎ ⵙⵙⵓⴼⵖⴰⵜ	ⵙⵙⵓⴼⵓⵖⵎ ⵙⵙⵓⴼⵓⵖⴰⵜ
	ⴽⵯⵏⵏⵉⵎⵜⵉ/ⴽⵏⵏⵉⵏⵜ	ⵜⵙⵙⵓⴼⵖⵎⵜ	ⵜⵙⵙⵓⴼⵖⵎⵜ	ⵜⵙⵙⵓⴼⵉⵖⵎⵜ	ⵜⵙⵙⵓⴼⵓⵖⵎⵜ	ⵙⵙⵓⴼⵖⵎⵜ ⵙⵙⵓⴼⵖⵉⵎⵜ	ⵙⵙⵓⴼⵓⵖⵎⵜ ⵙⵙⵓⴼⵓⵖⵉⵎⵜ
	ⵏⵉⵜⵏⵉ	ⵙⵙⵓⴼⵖⵏ	ⵙⵙⵓⴼⵖⵏ	ⵙⵙⵓⴼⵉⵖⵏ	ⵙⵙⵓⴼⵓⵖⵏ		
	ⵏⵉⵜⵏⵜⵉ	ⵙⵙⵓⴼⵖⵏⵜ	ⵙⵙⵓⴼⵖⵏⵜ	ⵙⵙⵓⴼⵉⵖⵏⵜ	ⵙⵙⵓⴼⵓⵖⵏⵜ		
Autres formes ⵜⴰⵍⵖⵉⵡⵉⵏ ⵢⴰⴹⵏⵉⵏ		Formes Dérivées ⵜⴰⵍⵖⵉⵡⵉⵏ ⵜⵉⵏⴰⴼⵓⵖⵉⵏ				Forme participiale ⵜⴰⵍⵖⴰ ⵜⴰⵎⴰⵖⵓⵏⵜ	
		Réciproque ⴰⵎⵢⴰⵖ	Factitif ⴰⵙⵡⴰⵖ	Passif ⴰⵜⵜⵡⴰⵖ		ⵉⵙⵙⵓⴼⵖⵏ	
		ⵎⵙⴰⴼⴼⴰⵖ		ⵉⵜⵜⵡⴰⵙⴼⴼⴰⵖ			

ⵙⵙⵏ (connaître)

ⴰⵙⵡⵉⵔ 2, ⴰⵙⵟⴷⴰⴷ 2, ⵜⵉⵎⵙⵙⵉⵔⴷⵉⵏ 7 ⴷ 8 ⴷ 9	Niveau 2, Palier 2, leçons 7,8 et 9

Pronom ⴰⵎⵇⵇⵉⵎ		Thèmes verbaux ⵜⵉⵡⴰⵍ ⵜⵉⵎⵢⴰⴳⴰⵏⵉⵏ				Impératif ⴰⵏⴹ	
		Aoriste ⵓⵔⵎⵉⵔ	Accompli ⵓⵔⵎⵉⴷ	Accompli négatif ⵓⵔⵎⵉⴷ ⴰⵏⴰⵟⴰⵡ	Inaccompli ⴰⵔⵓⵙⵎⵉⴷ	Simple ⴰⵅⵔⴰⵔ	Intensif ⵓⵙⵙⵉⴷ
Singulier ⴰⵎⵢⵉⵡⵏ	ⵏⴽⴽ/ⵏⵛⵛ	ⵙⵙⵏⵖ	ⵙⵙⵏⵖ	ⵙⵙⵉⵏⵖ	ⵜⵜⵙⵙⵏⵖ		
	ⴽⵢⵢ/ⵛⴽⴽ	ⵜⵙⵙⵏⴷ	ⵜⵙⵙⵏⴷ	ⵜⵙⵙⵉⵏⴷ	ⵜⵓⵜⵜⵙⵙⵏⴷ	ⵙⵙⵏ	ⵜⵜⵉⵙⵉⵏ
	ⴽⵎⵎ/ⵛⵎⵎ	ⵜⵙⵙⵏⴷ	ⵜⵙⵙⵏⴷ	ⵜⵙⵙⵉⵏⴷ	ⵜⵓⵜⵜⵙⵙⵏⴷ	ⵙⵙⵏ	ⵜⵜⵉⵙⵉⵏ
	ⵏⵜⵜⴰ	ⵉⵙⵙⵏ	ⵉⵙⵙⵏ	ⵉⵙⵙⵉⵏ	ⵉⵜⵜⵙⵙⵏ		
	ⵏⵜⵜⴰⵜ	ⵜⵙⵙⵏ	ⵜⵙⵙⵏ	ⵜⵙⵙⵉⵏ	ⵜⵓⵜⵜⵙⵙⵏ		
Pluriel ⴰⵎⴰⴳⵓⵜ	ⵏⴽⴽⵏⵉ/ⵏⵛⵛⵉⵏ	ⵏⵙⵙⵏ	ⵏⵙⵙⵏ	ⵏⵙⵙⵉⵏ	ⵏⵜⵜⵙⵙⵏ		
	ⴽⵯⵏⵏⵉ/ⴽⵏⵏⵉⵡ	ⵜⵙⵙⵏⵎ	ⵜⵙⵙⵏⵎ	ⵜⵙⵙⵉⵏⵎ	ⵜⵓⵜⵜⵙⵙⵏⵎ	ⵙⵙⵏⴰⵜ	ⵜⵜⵉⵙⵉⵏⴰⵜ
	ⴽⵯⵏⵏⵉⵎⵜⵉ/ⴽⵏⵏⵉⵏⵜ	ⵜⵙⵙⵏⵎⵜ	ⵜⵙⵙⵏⵎⵜ	ⵜⵙⵙⵉⵏⵎⵜ	ⵜⵓⵜⵜⵙⵙⵏⵎⵜ	ⵙⵙⵏⵎⵜ	ⵜⵜⵉⵙⵉⵏⵎⵜ
	ⵏⵉⵜⵏⵉ	ⵙⵙⵏⵏ	ⵙⵙⵏⵏ	ⵙⵙⵉⵏⵏ	ⵜⵜⵙⵙⵏⵏ		
	ⵏⵉⵜⵏⵜⵉ	ⵙⵙⵏⵏⵜ	ⵙⵙⵏⵏⵜ	ⵙⵙⵉⵏⵏⵜ	ⵜⵜⵙⵙⵏⵏⵜ		

Autres formes ⵜⴰⵍⵖⵉⵡⵉⵏ ⵢⴰⴹⵏⵉⵏ	Formes Dérivées ⵜⴰⵍⵖⵉⵡⵉⵏ ⵜⵉⵏⴰⵅⵓⵖⵉⵏ			Forme participiale ⵜⴰⵍⵖⴰ ⵜⴰⵎⴰⵖⵓⵏⵜ
	Réciproque ⴰⵎⵢⴰⵖ	Factitif ⴰⵙⵡⴰⵖ	Passif ⴰⵜⵜⵡⴰⵖ	ⵉⵙⵙⵏⵏ
	ⵎⵢⴰⵙⵙⴰⵏ	ⵙⵙⵉⵙⵏ	ⵜⵜⵡⴰⵙⵙⵏ	

ⵛⵛ (manger)

Pronom ⴰⵎⵇⵇⵉⵎ		Thèmes verbaux ⵜⵉⵡⴰⵀ ⵜⵉⵎⵢⴰⵅⴰⵍⵉⵏ				Impératif ⴰⵍⴰⴹ	
		Aoriste ⵓⵔⵎⵉⵔ	Accompli ⵓⵙⵎⵉⴷ	Accompli négatif ⵓⵙⵎⵉⴷ ⴰⵏⴰⵟⴰⵡ	Inaccompli ⴰⵔⵓⵙⵎⵉⴷ	Simple ⴰⵃⵔⴰⵔ	Intensif ⵓⵙⵙⵉⴷ
Singulier ⴰⵎⵢⵉⵡⵏ	ⵏⴽⴽ/ⵏⵛⵛ	ⵛⵛⵖ	ⵛⵛⵉⵖ	ⵛⵛⵉⵖ	ⵛⵜⵜⴰⵖ		
	ⴽⵢⵢ/ⵛⴽⴽ	ⵜⵛⵛⴷ	ⵜⵛⵛⵉⴷ	ⵜⵛⵛⵉⴷ	ⵜⵛⵜⵜⴰⴷ	ⵛⵛ	ⵛⵜⵜⴰ
	ⴽⵎⵎ/ⵛⵎⵎ	ⵜⵛⵛⴷ	ⵜⵛⵛⵉⴷ	ⵜⵛⵛⵉⴷ	ⵜⵛⵜⵜⴰⴷ	ⵛⵛ	ⵛⵜⵜⴰ
	ⵏⵜⵜⴰ	ⵉⵛⵛ	ⵉⵛⵛⴰ	ⵉⵛⵛⵉ	ⵉⵛⵜⵜⴰ		
	ⵏⵜⵜⴰⵜ	ⵜⵛⵛ	ⵜⵛⵛⴰ	ⵜⵛⵛⵉ	ⵜⵛⵜⵜⴰ		
Pluriel ⴰⵎⴰⴳⵓⵜ	ⵏⴽⴽⵏⵉ/ⵏⵛⵛⵉⵏ	ⵏⵛⵛ	ⵏⵛⵛⴰ	ⵏⵛⵛⵉ	ⵏⵛⵜⵜⴰ		
	ⴽⵯⵏⵏⵉ/ⴽⵏⵏⵉⵡ	ⵜⵛⵛⵎ	ⵜⵛⵛⴰⵎ	ⵜⵛⵛⵉⵎ	ⵜⵛⵜⵜⴰⵎ	ⵛⵛⴰⵜ	ⵛⵜⵜⴰⵢⴰⵜ
	ⴽⵯⵏⵏⵉⵎⵜⵉ/ⴽⵏⵏⵉⵏⵜ	ⵜⵛⵛⵎⵜ	ⵜⵛⵛⴰⵎⵜ	ⵜⵛⵛⵉⵎⵜ	ⵜⵛⵜⵜⴰⵎⵜ	ⵛⵛⴰⵎⵜ	ⵛⵜⵜⴰⵎⵜ
	ⵏⵉⵜⵏⵉ	ⵛⵛⵏ	ⵛⵛⴰⵏ	ⵛⵛⵉⵏ	ⵛⵜⵜⴰⵏ		
	ⵏⵉⵜⵏⵜⵉ	ⵛⵛⵏⵜ	ⵛⵛⴰⵏⵜ	ⵛⵛⵉⵏⵜ	ⵛⵜⵜⴰⵏⵜ		

Autres formes ⵜⴰⵍⵖⵉⵡⵉⵏ ⵢⴰⴹⵏⵉⵏ	Formes Dérivées ⵜⴰⵍⵖⵉⵡⵉⵏ ⵜⵉⵏⴰⵃⵓⵢⵉⵏ			Forme participiale ⵜⴰⵍⵖⴰ ⵜⴰⵎⴰⵢⵓⵏⵜ
	Réciproque ⴰⵎⵢⴰⵖ	Factitif ⴰⵙⵡⴰⵖ	Passif ⴰⵜⵜⵡⴰⵖ	ⵉⵛⵛⴰⵏ
	ⵎⵢⴰⵛⵛⴰ	ⵙⵙⵛⵛ	ⵜⵜⵛⴰ/ⵜⵜⵡⴰⵛⵛ	

ⵜⴰⵀⵍ (se marier, épouser)

ⴰⵙⵡⵉⵔ 1, ⴰⵙⵟⴷⴰⴷ 1, ⵜⴰⵎⵙⵙⵉⵔⴷⵜ 3	Niveau 1, Palier 1, Leçon 3

Pronom ⴰⵎⵇⵇⵉⵎ		Thèmes verbaux ⵜⵉⵡⴰⵍ ⵜⵉⵎⵢⴰⴳⴰⵍⵉⵏ				Impératif ⴰⵏⴹ	
		Aoriste ⵓⵔⵎⵉⵔ	Accompli ⵓⵙⵎⵉⴷ	Accompli négatif ⵓⵙⵎⵉⴷ ⴰⵏⴰⵟⴰⵡ	Inaccompli ⴰⵔⵓⵙⵎⵉⴷ	Simple ⴰⵃⵔⴰⵔ	Intensif ⵓⵙⵙⵉⴷ
Singulier ⴰⵎⵢⵉⵡⵏ	ⵏⴽⴽ/ⵏⵛⵛ	ⵜⴰⵀⵍⵖ	ⵜⴰⵀⵍⵖ	ⵜⴰⵀⵉⵍⵖ	ⵜⵜⵓⵜⴰⵀⴰⵍⵖ		
	ⴽⵢⵢ/ⵛⴽⴽ	ⵜⵓⵜⴰⵀⵍⴷ	ⵜⵓⵜⴰⵀⵍⴷ	ⵜⵓⵜⴰⵀⵉⵍⴷ	ⵜⵜⵓⵜⴰⵀⴰⵍⵜ	ⵜⴰⵀⵍ	ⵜⵜⵓⵜⴰⵀⴰⵍ
	ⴽⵎⵎ/ⵛⵎⵎ	ⵜⵓⵜⴰⵀⵍⴷ	ⵜⵓⵜⴰⵀⵍⴷ	ⵜⵓⵜⴰⵀⵉⵍⴷ	ⵜⵜⵓⵜⴰⵀⴰⵍⵜ	ⵜⴰⵀⵍ	ⵜⵜⴰⵜⵓⵀⴰⵍ
	ⵏⵜⵜⴰ	ⵉⵜⴰⵀⵍ	ⵉⵜⴰⵀⵍ	ⵉⵜⴰⵀⵉⵍ	ⵉⵜⵜⵓⵜⴰⵀⴰⵍ		
	ⵏⵜⵜⴰⵜ	ⵜⵓⵜⴰⵀⵍ	ⵜⵓⵜⴰⵀⵍ	ⵜⵓⵜⴰⵀⵉⵍ	ⵜⵜⵓⵜⴰⵀⴰⵍ		
Pluriel ⴰⵎⴰⴳⵓⵜ	ⵏⴽⴽⵏⵉ/ⵏⵛⵛⵉⵏ	ⵏⵜⴰⵀⵍ	ⵏⵜⴰⵀⵍ	ⵏⵜⴰⵀⵉⵍ	ⵏⵜⵜⵓⵜⴰⵀⴰⵍ		
	ⴽⵯⵏⵏⵉ/ⴽⵏⵏⵉⵡ	ⵜⵓⵜⴰⵀⵍⵎ	ⵜⵓⵜⴰⵀⵍⵎ	ⵜⵓⵜⴰⵀⵉⵍⵎ	ⵜⵜⵓⵜⴰⵀⴰⵍⵎ	ⵜⴰⵀⵍⴰⵜ	ⵜⵜⵓⵜⴰⵀⵍⵜ
	ⴽⵯⵏⵏⵉⵎⵜⵉ/ⴽⵏⵏⵉⵏⵜ	ⵜⵓⵜⴰⵀⵍⵎⵜ	ⵜⵓⵜⴰⵀⵍⵎⵜ	ⵜⵓⵜⴰⵀⵉⵍⵎⵜ	ⵜⵜⵓⵜⴰⵀⴰⵍⵎⵜ	ⵜⴰⵀⵍⴰⵎⵜ	ⵜⵜⵓⵜⵀⵍⴰⵎⵜ
	ⵏⵉⵜⵏⵉ	ⵜⴰⵀⵍⵏ	ⵜⴰⵀⵍⵏ	ⵜⴰⵀⵉⵍⵏ	ⵜⵜⵓⵜⴰⵀⴰⵍⵏ		
	ⵏⵉⵜⵏⵜⵉ	ⵜⴰⵀⵍⵏⵜ	ⵜⴰⵀⵍⵏⵜ	ⵜⴰⵀⵉⵍⵏⵜ	ⵜⵜⵓⵜⴰⵀⴰⵍⵏⵜ		

Autres formes ⵜⴰⵍⵖⵉⵡⵉⵏ ⵢⴰⴹⵏⵉⵏ	Formes Dérivées ⵜⴰⵍⵖⵉⵡⵉⵏ ⵜⵉⵏⴰⵃⵓⵖⵉⵏ			Forme participiale ⵜⴰⵍⵖⴰ ⵜⴰⵎⴰⵖⵓⵏⵜ
	Réciproque ⴰⵎⵢⴰⵖ	Factitif ⴰⵙⵡⴰⵖ	Passif ⴰⵜⵜⵡⴰⵖ	ⵉⵜⴰⵀⵍⵏ
	ⵎⵜⴰⵀⴰⵍ	ⵙⵜⵉⵀⵍ		

ⵜⵜⵛ (manger)

Pronom ⴰⵎⵇⵇⵉⵎ		Thèmes verbaux ⵜⵉⵡⴰⵍ ⵜⵉⵎⵢⴰⴳⴰⵏⵉⵏ: Aoriste ⵓⵔⵎⵉⵔ	Accompli ⵓⵙⵎⵉⴷ	Accompli négatif ⵓⵙⵎⵉⴷ ⴰⵏⴰⵟⴰⵡ	Inaccompli ⴰⵔⵓⵙⵎⵉⴷ	Impératif ⴰⵏⴰⴹ: Simple ⴰⵣⵔⴰⵔ	Impératif ⴰⵏⴰⴹ: Intensif ⵓⵙⵙⵉⴷ
Singulier ⴰⵎⵢⵉⵡⵏ	ⵏⴽⴽ/ⵏⵛⵛ	ⵜⵜⵛⵖ	ⵜⵜⵛⵉⵖ	ⵜⵜⵛⵉⵖ	ⵜⵜⴻⵜⵜⵛⴰⵖ/ⵜⵜⴻⵜⵜⴰⵖ		
	ⴽⵢⵢ/ⵛⴽⴽ	ⵜⴻⵜⵜⵛⴷ	ⵜⴻⵜⵜⵛⵉⴷ	ⵜⴻⵜⵜⵛⵉⴷ	ⵜⵜⴻⵜⵜⵛⴰⴷ/ⵜⵜⴻⵜⵜⴰⴷ	ⵜⵜⵛ/ ⵜⵜⴻⵜ	ⵜⵜⴻⵜⵜⵛⴰ/ ⵜⵜⴻⵜⵜⴰ
	ⴽⵎⵎ/ⵛⵎⵎ	ⵜⴻⵜⵜⵛⴷ	ⵜⴻⵜⵜⵛⵉⴷ	ⵜⴻⵜⵜⵛⵉⴷ	ⵜⵜⴻⵜⵜⵛⴰⴷ/ⵜⵜⴻⵜⵜⴰⴷ	ⵜⵜⵛ/ ⵜⵜⴻⵜ	ⵜⵜⴻⵜⵜⵛⴰ/ⵜⵜⴻⵜⵜⴰ
	ⵏⵜⵜⴰ	ⵉⵜⵜⵛ	ⵉⵜⵜⵛⵉ/ⵉⵜⵜⵛⴰ	ⵉⵜⵜⵛⵉ	ⵉⵜⵜⴻⵜⵜⵛⴰ/ⵉⵜⵜⴻⵜⵜⴰ		
	ⵏⵜⵜⴰⵜ	ⵜⴻⵜⵜⵛ	ⵜⴻⵜⵜⵛⵉ/ⵜⴻⵜⵜⵛⴰ	ⵜⴻⵜⵜⵛⵉ	ⵜⵜⴻⵜⵜⵛⴰ/ⵜⵜⴻⵜⵜⴰ		
Pluriel ⴰⵎⴰⴳⵓⵜ	ⵏⴽⴽⵏⵉ/ⵏⵛⵛⵉⵏ	ⵏⵜⵜⵛ	ⵏⵜⵜⵛⵉ/ⵏⵜⵜⵛⴰ	ⵏⵜⵜⵛⵉ	ⵏⵜⵜⴻⵜⵜⵛⴰ/ⵏⵜⵜⴻⵜⵜⴰ		
	ⴽⵯⵏⵏⵉ/ⴽⵏⵏⵉⵡ	ⵜⴻⵜⵜⵛⵎ	ⵜⴻⵜⵜⵛⵉⵎ	ⵜⴻⵜⵜⵛⵉⵎ	ⵜⵜⴻⵜⵜⵛⴰⵎ/ⵜⵜⴻⵜⵜⴰⵎ	ⵜⵜⵛⴰⵢⴰⵜ/ⵜⵜⵛⵎ	ⵜⵜⴻⵜⵜⵛⴰⵎ/ ⵜⵜⴻⵜⵜⴰⵎ
	ⴽⵯⵏⵏⵉⵎⵜⵉ/ⴽⵏⵏⵉⵏⵜ	ⵜⴻⵜⵜⵛⵎⵜ	ⵜⴻⵜⵜⵛⵉⵎⵜ	ⵜⴻⵜⵜⵛⵉⵎⵜ	ⵜⵜⴻⵜⵜⵛⴰⵎⵜ/ⵜⵜⴻⵜⵜⴰⵎⵜ	ⵜⵜⵛⵎⵜ/ ⵜⵜⴻⵜⵜⵎ	ⵜⵜⴻⵜⵜⵛⴰⵎⵜ/ ⵜⵜⴻⵜⵜⴰⵎⵜ
	ⵏⵉⵜⵏⵉ	ⵜⵜⵛⵏ	ⵜⵜⵛⵉⵏ	ⵜⵜⵛⵉⵏ	ⵜⵜⴻⵜⵜⵛⴰⵏ/ⵜⵜⴻⵜⵜⴰⵏ		
	ⵏⵉⵜⵏⵜⵉ	ⵜⵜⵛⵏⵜ	ⵜⵜⵛⵉⵏⵜ	ⵜⵜⵛⵉⵏⵜ	ⵜⵜⴻⵜⵜⵛⴰⵏⵜ/ⵜⵜⴻⵜⵜⴰⵏⵜ		

Autres formes ⵜⴰⵍⵖⵉⵡⵉⵏ ⵢⴰⴹⵏⵉⵏ	Formes Dérivées ⵜⴰⵍⵖⵉⵡⵉⵏ ⵜⵉⵏⴰⵣⵓⵖⵉⵏ: Réciproque ⴰⵎⵢⴰⵖ	Factitif ⴰⵙⵡⴰⵖ	Passif ⴰⵜⵜⵡⴰⵖ	Forme participiale ⵜⴰⵍⵖⴰ ⵜⴰⵎⴰⵖⵓⵏⵜ
	ⵎⵎⵜⵜⵛ	ⵙⵜⵜⵛ	ⵜⵜⵡⴰⵜⵛⴰ	ⵉⵛⵛⴰⵏ

ⵡⵛ (donner)

ⴰⵙⵡⵉⵔ 2, ⴰⵙⴱⴷⴰⴷ 2, ⵜⵉⵎⵙⵙⵉⵔⴷⵉⵏ 7ⴷ8ⴷ9 — Niveau 2, Palier 2, Leçons 7,8 et 9

Pronom ⴰⵎⵇⵇⵉⵎ		Thèmes verbaux ⵜⵉⵡⴰⵍ ⵜⵉⵎⵢⴰⴳⴰⵏⵉⵏ				Impératif ⴰⵏⴰⴹ	
		Aoriste ⵓⵔⵎⵉⵔ	Accompli ⵓⵔⵎⵉⴷ	Accompli négatif ⵓⵔⵎⵉⴷ ⴰⵏⴰⴱⴰⵡ	Inaccompli ⴰⵔⵓⵙⵎⵉⴷ	Simple ⴰⵣⵔⴰⵔ	Intensif ⵓⵙⵙⵉⴷ
Singulier ⴰⵎⵢⵉⵡⵏ	ⵏⴽⴽ/ⵏⵛⵛ	ⵡⵛⵖ	ⵡⵛⵉⵖ	ⵡⵛⵉⵖ	ⵜⵜⵉⵛⵖ		
	ⴽⵢⵢ/ⵛⴽⴽ	ⵜⵡⵛⴷ	ⵜⵡⵛⵉⴷ	ⵜⵡⵛⵉⴷ	ⵜⵓⵜⵜⵉⵛⴷ	ⵡⵛ	ⵜⵜⵉⵛ
	ⴽⵎⵎ/ⵛⵎⵎ	ⵜⵡⵛⴷ	ⵜⵡⵛⵉⴷ	ⵜⵡⵛⵉⴷ	ⵜⵓⵜⵜⵉⵛⴷ	ⵡⵛ	ⵜⵜⵉⵛ
	ⵏⵜⵜⴰ	ⵉⵡⵛ	ⵉⵡⵛⴰ	ⵉⵡⵛⵉ	ⵉⵜⵜⵉⵛ		
	ⵏⵜⵜⴰⵜ	ⵜⵡⵛ	ⵜⵡⵛⴰ	ⵜⵡⵛⵉ	ⵜⵓⵜⵜⵉⵛ		
Pluriel ⴰⵎⴰⴳⵓⵜ	ⵏⴽⴽⵏⵉ/ⵏⵛⵛⵉⵏ	ⵏⵡⵛ	ⵏⵡⵛⴰ	ⵏⵡⵛⵉ	ⵏⵜⵜⵉⵛ		
	ⴽⵯⵏⵏⵉ/ⴽⵏⵏⵉⵡ	ⵜⵡⵛⵎ	ⵜⵡⵛⴰⵎ	ⵜⵡⵛⵉⵎ	ⵜⵓⵜⵜⵉⵛⵎ	ⵡⵛⴰⵜ	ⵜⵜⵉⵛⵎ
	ⴽⵯⵏⵏⵉⵎⵜⵉ/ⴽⵏⵏⵉⵏⵜ	ⵜⵡⵛⵎⵜ	ⵜⵡⵛⴰⵎⵜ	ⵜⵡⵛⵉⵎⵜ	ⵜⵓⵜⵜⵉⵛⵎⵜ	ⵡⵛⵎⵜ	ⵜⵜⵉⵛⵎⵜ
	ⵏⵉⵜⵏⵉ	ⵡⵛⵏ	ⵡⵛⴰⵏ	ⵡⵛⵉⵏ	ⵜⵜⵉⵛⵏ		
	ⵏⵉⵜⵏⵜⵉ	ⵡⵛⵏⵜ	ⵡⵛⴰⵏⵜ	ⵡⵛⵉⵏⵜ	ⵜⵜⵉⵛⵜ		

Autres formes ⵜⴰⵍⵖⵉⵡⵉⵏ ⵢⴰⴹⵏⵉⵏ	Formes Dérivées ⵜⴰⵍⵖⵉⵡⵉⵏ ⵜⵉⵏⴰⵣⵓⵖⵉⵏ			Forme participiale ⵜⴰⵍⵖⴰ ⵜⴰⵎⴰⵖⵓⵏⵜ
	Réciproque ⴰⵎⵢⴰⵖ	Factitif ⴰⵙⵡⴰⵖ	Passif ⴰⵜⵜⵡⴰⵖ	ⵉⵡⵛⵏ
	ⵎⵡⴰⵡⵛ	–	ⵜⵜⵡⴰⵡⵛ	

ⵣⴷⵖ (habiter)

Pronom ⴰⵎⵇⵇⵉⵎ		Thèmes verbaux ⵜⵉⵡⴰⵍ ⵜⵉⵎⵢⴰⴳⴰⵏⵉⵏ				Impératif ⴰⵏⴰⴹ	
		Aoriste ⵓⵔⵎⵉⵔ	Accompli ⵓⵙⵎⵉⴷ	Accompli négatif ⵓⵙⵎⵉⴷ ⴰⵏⴰⵟⴰⵡ	Inaccompli ⴰⵔⵓⵙⵎⵉⴷ	Simple ⴰⵃⵔⴰⵔ	Intensif ⵓⵙⵙⵉⴷ
Singulier ⴰⵎⵢⵉⵡⵏ	ⵏⴽⴽ/ⵏⵛⵛ	ⵣⴷⵖⵖ	ⵣⴷⵖⵖ	ⵣⴷⵉⵖⵖ	ⵣⴷⴷⵖⵖ		
	ⴽⵢⵢ/ⵛⴽⴽ	ⵜⵣⴷⵖⴷ	ⵜⵣⴷⵖⴷ	ⵜⵣⴷⵉⵖⴷ	ⵜⵣⴷⴷⵖⴷ	ⵣⴷⵖ	ⵜⵜⵣⴷⴰⵖ/ⵣⴷⴷⵖ
	ⴽⵎⵎ/ⵛⵎⵎ	ⵜⵣⴷⵖⴷ	ⵜⵣⴷⵖⴷ	ⵜⵣⴷⵉⵖⴷ	ⵜⵣⴷⴷⵖⴷ	ⵣⴷⵖ	ⵜⵜⵣⴷⴰⵖ/ⵣⴷⴷⵖ
	ⵏⵜⵜⴰ	ⵉⵣⴷⵖ	ⵉⵣⴷⵖ	ⵉⵣⴷⵉⵖ	ⵉⵣⴷⴷⵖ		
	ⵏⵜⵜⴰⵜ	ⵜⵣⴷⵖ	ⵜⵣⴷⵖ	ⵜⵣⴷⵉⵖ	ⵜⵣⴷⴷⵖ		
Pluriel ⴰⵎⴰⴳⵓⵜ	ⵏⴽⴽⵏⵉ/ⵏⵛⵛⵉⵏ	ⵏⵣⴷⵖ	ⵏⵣⴷⵖ	ⵏⵣⴷⵉⵖ	ⵏⵣⴷⴷⵖ		
	ⴽⵯⵏⵏⵉ/ⴽⵏⵏⵉⵡ	ⵜⵣⴷⵖⵎ	ⵜⵣⴷⵖⵎ	ⵜⵣⴷⵉⵖⵎ	ⵜⵣⴷⴷⵖⵎ	ⵣⴷⵖⴰⵜ/ⵣⴷⵖⵎ	ⵜⵜⵣⴷⴰⵖⴰⵜ/ⵣⴷⴷⵖⵎ
	ⴽⵯⵏⵏⵉⵎⵜⵉ/ⴽⵏⵏⵉⵏⵜ	ⵜⵣⴷⵖⵎⵜ	ⵜⵣⴷⵖⵎⵜ	ⵜⵣⴷⵉⵖⵎⵜ	ⵜⵣⴷⴷⵖⵎⵜ	ⵣⴷⵖⵎⵜ/ⵣⴷⵖⵎⵜ	ⵜⵜⵣⴷⴰⵖⵎⵜ/ⵣⴷⴷⵖⵎⵜ
	ⵏⵉⵜⵏⵉ	ⵣⴷⵖⵏ	ⵣⴷⵖⵏ	ⵣⴷⵉⵖⵏ	ⵣⴷⴷⵖⵏ		
	ⵏⵉⵜⵏⵜⵉ	ⵣⴷⵖⵏⵜ	ⵣⴷⵖⵏⵜ	ⵣⴷⵉⵖⵏⵜ	ⵣⵣⴷⵖⵏⵜ		

Autres formes ⵜⴰⵍⵖⵉⵡⵉⵏ ⵢⴰⴹⵏⵉⵏ	Formes Dérivées ⵜⴰⵍⵖⵉⵡⵉⵏ ⵜⵉⵏⴰⵃⵓⵖⵉⵏ			Forme participiale ⵜⴰⵍⵖⴰ ⵜⴰⵎⴰⵖⵓⵏⵜ
	Réciproque ⴰⵎⵢⴰⵖ	Factitif ⴰⵙⵡⴰⵖ	Passif ⴰⵜⵜⵡⴰⵖ	ⵉⵣⴷⵖⵏ
	ⵎⵎⵣⴷⴰⵖ	ⵙⵙⵣⴷⵖ/ⵣⵣⴷⵖ	ⵜⵜⵡⴰⵣⴷⵖ	

ⵣⴳⵔⵜ (être grand de taille)

ⴰⵙⵡⵉⵔ 1, ⴰⵙⵟⴷⴰⴷ 4, ⵜⵉⵎⵙⵙⵉⵔⴷⵉⵏ 19 ⴷ 20 ⴷ 21 — Niveau 1, Palier 4, Leçons 19, 20 et 21

Pronom ⴰⵎⵇⵇⵉⵎ		Thèmes verbaux ⵜⵉⵡⴰⵍ ⵜⵉⵎⵢⴰⴳⵏⵉⵏ				Impératif ⴰⵏⴹ	
		Aoriste ⵓⵔⵎⵉⵔ	Accompli ⵓⵙⵎⵉⴷ	Accompli négatif ⵓⵙⵎⵉⴷ ⴰⵏⴰⵟⴰⵡ	Inaccompli ⴰⵔⵓⵙⵎⵉⴷ	Simple ⴰⵃⵔⴰⵔ	Intensif ⵓⵙⵙⵉⴷ
Singulier ⴰⵎⵢⵉⵡⵏ	ⵏⴽⴽ/ⵏⵛⵛ	ⵣⴳⵔⵜⵖ	ⵣⴳⵔⵜⵖ	ⵣⴳⵔⵉⵜⵖ	ⵜⵜⵣⴳⵔⵜⵖ		
	ⴽⵢⵢ/ⵛⴽⴽ	ⵜⵣⴳⵔⵜⴷ	ⵜⵣⴳⵔⵜⴷ	ⵜⵣⴳⵔⵉⵜⴷ	ⵜⵓⵜⵜⵣⴳⵔⵜⴷ	ⵣⴳⵔⵜ	ⵜⵜⵣⴳⵔⵜ
	ⴽⵎⵎ/ⵛⵎⵎ	ⵜⵣⴳⵔⵜⴷ	ⵜⵣⴳⵔⵜⴷ	ⵜⵣⴳⵔⵉⵜⴷ	ⵜⵓⵜⵜⵣⴳⵔⵜⴷ	ⵣⴳⵔⵜ	ⵜⵜⵣⴳⵔⵜ
	ⵏⵜⵜⴰ	ⵉⵣⴳⵔⵜ	ⵉⵣⴳⵔⵜ	ⵉⵣⴳⵔⵉⵜ	ⵉⵜⵜⵣⴳⵔⵜ		
	ⵏⵜⵜⴰⵜ	ⵜⵣⴳⵔⵜ	ⵜⵣⴳⵔⵜ	ⵜⵣⴳⵔⵉⵜ	ⵜⵓⵜⵜⵣⴳⵔⵜ		
Pluriel ⴰⵎⴰⴳⵓⵜ	ⵏⴽⴽⵏⵉ/ⵏⵛⵛⵉⵏ	ⵏⵣⴳⵔⵜ	ⵏⵣⴳⵔⵜ	ⵏⵣⴳⵔⵉⵜ	ⵏⵜⵜⵣⴳⵔⵜ		
	ⴽⵯⵏⵏⵉ/ⴽⵏⵏⵉⵡ	ⵜⵣⴳⵔⵜⵎ	ⵜⵣⴳⵔⵜⵎ	ⵜⵣⴳⵔⵉⵜⵎ	ⵜⵓⵜⵜⵣⴳⵔⵜⵎ	ⵣⴳⵔⵜⵎ ⵣⴳⵔⵜⴰⵜ	ⵜⵜⵣⴳⵔⵜⵎ ⵜⵜⵣⴳⵔⵜⴰⵜ
	ⴽⵯⵏⵏⵉⵎⵜⵉ/ⴽⵏⵏⵉⵏⵜ	ⵜⵣⴳⵔⵜⵎⵜ	ⵜⵣⴳⵔⵜⵎⵜ	ⵜⵣⴳⵔⵉⵜⵎⵜ	ⵜⵓⵜⵜⵣⴳⵔⵜⵎⵜ	ⵣⴳⵔⵜⵎⵜ	ⵜⵜⵣⴳⵔⵜⵎⵜ
	ⵏⵉⵜⵏⵉ	ⵣⴳⵔⵜⵏ	ⵣⴳⵔⵜⵏ	ⵣⴳⵔⵉⵜⵏ	ⵜⵜⵣⴳⵔⵜⵏ		
	ⵏⵉⵜⵏⵜⵉ	ⵣⴳⵔⵜⵏⵜ	ⵣⴳⵔⵜⵏⵜ	ⵣⴳⵔⵉⵜⵏⵜ	ⵜⵜⵣⴳⵔⵜⵏⵜ		

Autres formes ⵜⴰⵍⵖⵉⵡⵉⵏ ⵢⴰⴹⵏⵉⵏ	Formes Dérivées ⵜⴰⵍⵖⵉⵡⵉⵏ ⵜⵉⵏⴰⵃⵓⵖⵉⵏ			Forme participiale ⵜⴰⵍⵖⴰ ⵜⴰⵎⴰⵖⵓⵏⵜ
	Réciproque ⴰⵎⵢⴰⵖ	Factitif ⴰⵙⵡⴰⵖ	Passif ⴰⵜⵜⵡⴰⵖ	ⵉⵣⴳⵔⵉⵜⵏ
	ⵎⵎⵣⴳⵔⵉⵜ	ⵣⵣⵓⵣⴳⵔⵉⵜ	ⵉⵜⵜⵡⴰⵣⴳⵔⵉⵜ	

ⵣⵡⵓⵔ/ⵣⵡⴰⵔ (être premier, devancer)

ⴰⵙⵡⵉⵔ 1, ⴰⵙⵟⴷⴰⴷ 2, ⵜⴰⵎⵙⵙⵉⵔⴷⵜ 7	Niveau 1, Palier 2, Leçon 7

Pronom ⴰⵎⵇⵇⵉⵎ		Thèmes verbaux ⵜⵉⵡⴰⵍ ⵜⵉⵎⵢⴰⴳⴰⵏⵉⵏ: Aoriste ⵓⵔⵎⵉⵔ	Accompli ⵓⵙⵎⵉⴷ	Accompli négatif ⵓⵙⵎⵉⴷ ⴰⵏⴰⵟⴰⵡ	Inaccompli ⴰⵔⵓⵙⵎⵉⴷ	Impératif ⴰⵏⴰⴹ: Simple ⴰⵃⵔⴰⵔ	Impératif ⴰⵏⴰⴹ: Intensif ⵓⵙⵙⵉⴷ
Singulier ⴰⵎⵢⵉⵡⵏ	ⵏⴽⴽ/ⵏⵛⵛ	ⵣⵡⵓⵔⵖ/ⵣⵡⴰⵔⵖ	ⵣⵡⴰⵔⵖ	ⵣⵡⵉⵔⵖ	ⵣⴳⴳⵓⵔⵖ		
	ⴽⵢⵢ/ⵛⴽⴽ	ⵜⵣⵡⵓⵔⴷ/ⵜⵣⵡⴰⵔⴷ	ⵜⵣⵡⴰⵔⴷ	ⵜⵣⵡⵉⵔⴷ	ⵜⵣⴳⴳⵓⵔⴷ	ⵣⵡⵓⵔ/ⵣⵡⴰⵔ	ⵣⴳⴳⵓⵔ
	ⴽⵎⵎ/ⵛⵎⵎ	ⵜⵣⵡⵓⵔⴷ/ⵜⵣⵡⴰⵔⴷ	ⵜⵣⵡⴰⵔⴷ	ⵜⵣⵡⵉⵔⴷ	ⵜⵣⴳⴳⵓⵔⴷ	ⵣⵡⵓⵔ/ⵣⵡⴰⵔ	ⵣⴳⴳⵓⵔ
	ⵏⵜⵜⴰ	ⵉⵣⵡⵓⵔ/ⵉⵣⵡⴰⵔ	ⵉⵣⵡⴰⵔ	ⵉⵣⵡⵉⵔ	ⵉⵣⴳⴳⵓⵔ		
	ⵏⵜⵜⴰⵜ	ⵜⵣⵡⵓⵔ/ⵜⵣⵡⴰⵔ	ⵜⵣⵡⴰⵔ	ⵜⵣⵡⵉⵔ	ⵜⵣⴳⴳⵓⵔ		
Pluriel ⴰⵎⴰⴳⵓⵜ	ⵏⴽⴽⵏⵉ/ⵏⵛⵛⵉⵏ	ⵏⵣⵡⵓⵔ/ⵏⵣⵡⴰⵔ	ⵏⵣⵡⴰⵔ	ⵏⵣⵡⵉⵔ	ⵏⵣⴳⴳⵓⵔ		
	ⴽⵯⵏⵏⵉ/ⴽⵏⵏⵉⵡ	ⵜⵣⵡⵓⵔⵎ/ⵜⵣⵡⴰⵔⵎ	ⵜⵣⵡⴰⵔⵎ	ⵜⵣⵡⵉⵔⵎ	ⵜⵣⴳⴳⵓⵔⵎ	ⵣⵡⵓⵔⴰⵜ/ⵣⵡⴰⵔⴰⵜ/ⵣⵡⴰⵔⵎ	ⵣⴳⴳⵓⵔⵎ
	ⴽⵯⵏⵏⵉⵎⵜⵉ/ⴽⵏⵏⵉⵏⵜ	ⵜⵣⵡⵓⵔⵎⵜ/ⵜⵣⵡⴰⵔⵎⵜ	ⵜⵣⵡⴰⵔⵎⵜ	ⵜⵣⵡⵉⵔⵎⵜ	ⵜⵣⴳⴳⵓⵔⵎⵜ	ⵣⵡⴰⵔⴰⵎⵜ	ⵣⴳⴳⵓⵔⵎⵜ
	ⵏⵉⵜⵏⵉ	ⵣⵡⵓⵔⵏ/ⵣⵡⴰⵔⵏ	ⵣⵡⴰⵔⵏ	ⵣⵡⵉⵔⵏ	ⵣⴳⴳⵓⵔⵏ		
	ⵏⵉⵜⵏⵜⵉ	ⵣⵡⵓⵔⵏⵜ/ⵣⵡⴰⵔⵏⵜ	ⵣⵡⴰⵔⵏⵜ	ⵣⵡⵉⵔⵏⵜ	ⵣⴳⴳⵓⵔⵏⵜ		

Autres formes ⵜⴰⵍⵖⵉⵡⵉⵏ ⵢⴰⴹⵏⵉⵏ	Formes Dérivées ⵜⴰⵍⵖⵉⵡⵉⵏ ⵜⵉⵏⴰⵃⵓⵖⵉⵏ: Réciproque ⴰⵎⵢⴰⵖ	Factitif ⴰⵙⵡⴰⵖ	Passif ⴰⵜⵜⵡⴰⵖ	Forme participiale ⵜⴰⵍⵖⴰ ⵜⴰⵎⴰⵖⵓⵏⵜ
	ⵎⵎⵣⵡⴰⵔ	ⵣⵣⵡⵉⵔ	ⵜⵜⵡⴰⵣⵡⴰⵔ	ⵉⵣⵡⴰⵔⵏ

ⵥⴹ (moudre)

Pronom ⴰⵎⵇⵇⵉⵎ		Thèmes verbaux ⵜⵉⵡⴰⵍ ⵜⵉⵎⵙⴰⴳⴰⵏⵉⵏ				Impératif ⴰⵏⴹ	
		Aoriste ⵓⵔⵎⵉⵔ	Accompli ⵓⵙⵎⵉⴷ	Accompli négatif ⵓⵙⵎⵉⴷ ⴰⵏⴰⴱⴰⵡ	Inaccompli ⴰⵔⵓⵙⵎⵉⴷ	Simple ⴰⵅⵔⴰⵔ	Intensif ⵓⵙⵙⵉⴷ
Singulier ⴰⵎⵙⵉⵡⵏ	ⵏⴽⴽ/ⵏⵛⵛ	ⵥⴹⵖ	ⵥⴹⵉⵖ	ⵥⴹⵉⵖ	ⵥⵥⴰⴹⵖ		
	ⴽⵢⵢ/ⵛⴽⴽ	ⵜⵥⴹⴷ	ⵜⵥⴹⵉⴷ	ⵜⵥⴹⵉⴷ	ⵜⵥⵥⴰⴹⴷ	ⵥⴹ	ⵥⵟⵟⴰ
	ⴽⵎⵎ/ⵛⵎⵎ	ⵜⵥⴹⴷ	ⵜⵥⴹⵉⴷ	ⵜⵥⴹⵉⴹ	ⵜⵥⵥⴰⴹⴷ	ⵥⴹ	ⵥⵟⵟⴰ
	ⵏⵜⵜⴰ	ⵉⵥⴹ	ⵉⵥⴹⵉ	ⵉⵥⴹⵉ	ⵉⵥⵥⴰⴹ		
	ⵏⵜⵜⴰⵜ	ⵜⵥⴹ	ⵜⵥⴹⵉ	ⵜⵥⴹⵉ	ⵜⵥⵥⴰⴹ		
Pluriel ⴰⵎⴰⴳⵓⵜ	ⵏⴽⴽⵏⵉ/ⵏⵛⵛⵏⵉ	ⵏⵥⴹ	ⵏⵥⴹⴰ	ⵏⵥⴹⵉ	ⵏⵥⵥⴰⴹ		
	ⴽⵯⵏⵏⵉ/ⴽⵏⵏⵉⵡ	ⵜⵥⴹⵎ	ⵜⵥⴹⴰⵎ	ⵜⵥⴹⵉⵎ	ⵜⵥⵥⴰⴹⵎ	ⵥⴹⵎ ⵥⴹⴰⵜ	ⵥⵥⴰⴹⵎ ⵥⵥⴰⴹⴰⵜ
	ⴽⵯⵏⵏⵉⵎⵜⵉ/ⴽⵏⵏⵉⵏⵜ	ⵜⵥⴹⵎⵜ	ⵜⵥⴹⴰⵎⵜ	ⵜⵥⴹⵉⵎⵜ	ⵜⵥⵥⴰⴹⵎⵜ	ⵥⴹⵎⵜ	ⵥⵥⴰⴹⵎⵜ
	ⵏⵉⵜⵏⵉ	ⵥⴹⵏ	ⵥⴹⴰⵏ	ⵥⴹⵉⵏ	ⵥⵥⴰⴹⵏ		
	ⵏⵉⵜⵏⵜⵉ	ⵥⴹⵏⵜ	ⵥⴹⴰⵏⵜ	ⵥⴹⵉⵏⵜ	ⵥⵥⴰⴹⵏⵜ		
Autres formes ⵜⴰⵍⵖⵉⵡⵉⵏ ⵙⴰⴹⵏⵉⵏ		Formes Dérivées ⵜⴰⵍⵖⵉⵡⵉⵏ ⵜⵉⵏⴰⵥⵓⵖⵉⵏ				Forme participiale ⵜⴰⵍⵖⴰ ⵜⴰⵎⴰⵖⵓⵏⵜ	
		Réciproque ⴰⵎⵙⴰⵖ	Factitif ⴰⵙⵡⴰⵖ	Passif ⴰⵜⵜⵡⴰⵖ		ⵉⵥⴹⴰⵏ	
		ⵎⵙⴰⵥⴹⴰ		ⵜⵜⵡⴰⵥⴹⴰ			

ⵥⵎ (presser)

ⴰⵙⵡⵉⵔ 2, ⴰⵙⴼⴷⴰⴷ 2, ⵜⵉⵎⵙⵙⵉⵔⴷⵉⵏ 10 ⴷ 11 ⴷ 12	Niveau 2, Palier 2, Leçons 10, 11 et 12

Pronom ⴰⵎⵇⵇⵉⵎ		Thèmes verbaux ⵜⵉⵡⴰⵍ ⵜⵉⵎⵢⴰⴳⴰⵏⵉⵏ				Impératif ⴰⵏⴰⴹ	
		Aoriste ⵓⵔⵎⵉⵔ	Accompli ⵓⵙⵎⵉⴷ	Accompli négatif ⵓⵙⵎⵉⴷ ⴰⵏⴰⴼⴰⵡ	Inaccompli ⴰⵔⵓⵙⵎⵉⴷ	Simple ⴰⵃⵔⴰⵔ	Intensif ⵓⵙⵙⵉⴷ
Singulier ⴰⵎⵢⵉⵡⵏ	ⵏⴽⴽ/ⵏⵛⵛ	ⵥⵎⵖ	ⵥⵎⵉⵖ	ⵥⵎⵉⵖ	ⵥⵎⵎⴰⵖ		
	ⴽⵢⵢ/ⵛⴽⴽ	ⵜⵥⵎⴷ	ⵜⵥⵎⵉⴷ	ⵜⵥⵎⵉⴷ	ⵜⵥⵎⵎⴰⴷ	ⵥⵎ	ⵥⵎⵎⴰ
	ⴽⵎⵎ/ⵛⵎⵎ	ⵜⵥⵎⴷ	ⵜⵥⵎⵉⴷ	ⵜⵥⵎⵉⴷ	ⵜⵥⵎⵎⴰⴷ	ⵥⵎ	ⵥⵎⵎⴰ
	ⵏⵜⵜⴰ	ⵉⵥⵎ	ⵉⵥⵎⵉ	ⵉⵥⵎⵉ	ⵉⵥⵎⵎⴰ		
	ⵏⵜⵜⴰⵜ	ⵜⵥⵎ	ⵜⵥⵎⵉ	ⵜⵥⵎⵉ	ⵜⵥⵎⵎⴰ		
Pluriel ⴰⵎⴰⴳⵓⵜ	ⵏⴽⵏⵉ/ⵏⵛⵛⵉⵏ	ⵏⵥⵎ	ⵏⵥⵎⵉ	ⵏⵥⵎⵉ	ⵏⵥⵎⵎⴰ		
	ⴽⵯⵏⵏⵉ/ⴽⵏⵏⵉⵡ	ⵜⵥⵎⵎ	ⵜⵥⵎⵉⵎ	ⵜⵥⵎⵉⵎ	ⵜⵥⵎⵎⴰⵎ	ⵥⵎⵎ ⵥⵎⴰⵢⴰⵜ	ⵥⵎⵎⴰⵎ ⵥⵎⵎⴰⵢⴰⵜ
	ⴽⵯⵏⵏⵉⵎⵜⵉ/ⴽⵏⵏⵉⵏⵜ	ⵜⵥⵎⵎⵜ	ⵜⵥⵎⵉⵎⵜ	ⵜⵥⵎⵉⵎⵜ	ⵜⵥⵎⵎⴰⵎⵜ	ⵥⵎⵎⵜ	
	ⵏⵉⵜⵏⵉ	ⵥⵎⵏ	ⵥⵎⵉⵏ	ⵥⵎⵉⵏ	ⵥⵎⵎⴰⵏ		
	ⵏⵉⵜⵏⵜⵉ	ⵥⵎⵏⵜ	ⵥⵎⵉⵏⵜ	ⵥⵎⵉⵏⵜ	ⵥⵎⵎⴰⵏⵜ		

Autres formes ⵜⴰⵍⵖⵉⵡⵉⵏ ⵢⴰⴹⵏⵉⵏ	Formes Dérivées ⵜⴰⵍⵖⵉⵡⵉⵏ ⵜⵉⵏⴰⵃⵓⵖⵉⵏ			Forme participiale ⵜⴰⵍⵖⴰ ⵜⴰⵎⴰⵖⵓⵏⵜ
	Réciproque ⴰⵎⵢⴰⵖ	Factitif ⴰⵙⵡⴰⵖ	Passif ⴰⵜⵜⵡⴰⵖ	ⵉⵥⵎⴰⵏ
	ⵎⵢⴰⵥⵎⴰ		ⵜⵜⵡⴰⵥⵎⴰ	

ⵣⵓⵣⴹ (souhaiter)

ⴰⵙⵡⵉⵔ 1, ⴰⵙⵟⴷⴰⴷ 2, ⵜⴰⵎⵙⵙⵉⵔⴷⵜ 11 ⴰⵙⵡⵉⵔ 1, ⴰⵙⵟⴷⴰⴷ 3, ⵜⴰⵎⵙⵙⵉⵔⴷⵜ 16	Niveau 1, Palier 2, Leçon 11 Niveau 1, Palier 3, Leçon 16

Pronom ⴰⵎⵇⵇⵉⵎ		Thèmes verbaux ⵜⵉⵡⴰⵍ ⵜⵉⵎⵢⴰⴳⴰⵏⵉⵏ				Impératif ⴰⵏⴰⴹ	
		Aoriste ⵓⵔⵎⵉⵔ	Accompli ⵓⵙⵎⵉⴷ	Accompli négatif ⵓⵙⵎⵉⴷ ⴰⵏⴰⵟⴰⵡ	Inaccompli ⴰⵔⵓⵙⵎⵉⴷ	Simple ⴰⵅⵔⴰⵔ	Intensif ⵓⵙⵙⵉⴷ
Singulier ⴰⵎⵢⵉⵡⵏ	ⵏⴽⴽ/ⵏⵛⵛ	ⵣⵓⵣⴹⵖ	ⵣⵓⵣⴹⵖ	ⵣⵓⵣⴹⵖ			
	ⴽⵢⵢ/ⵛⴽⴽ	ⵜⵣⵓⵣⴹⴷ	ⵜⵣⵓⵣⴹⴷ	ⵜⵣⵓⵣⴹⴷ		ⵣⵓⵣⴹ	
	ⴽⵎⵎ/ⵛⵎⵎ	ⵜⵣⵓⵣⴹⴷ	ⵜⵣⵓⵣⴹⴷ	ⵜⵣⵓⵣⴹⴷ		ⵣⵓⵣⴹ	
	ⵏⵜⵜⴰ	ⵉⵣⵓⵣⴹ	ⵉⵣⵓⵣⴹ	ⵉⵣⵓⵣⴹ			
	ⵏⵜⵜⴰⵜ	ⵜⵣⵓⵣⴹ	ⵜⵣⵓⵣⴹ	ⵜⵣⵓⵣⴹ			
Pluriel ⴰⵎⴰⴳⵓⵜ	ⵏⴽⴽⵏⵉ/ⵏⵛⵛⵉⵏ	ⵏⵣⵓⵣⴹ	ⵏⵣⵓⵣⴹ	ⵏⵣⵓⵣⴹ			
	ⴽⵯⵏⵏⵉ/ⴽⵏⵏⵉⵡ	ⵜⵣⵓⵣⴹⵎ	ⵜⵣⵓⵣⴹⵎ	ⵜⵣⵓⵣⴹⵎ		ⵣⵓⵣⴹⴰⵜ	
	ⴽⵯⵏⵏⵉⵎⵜⵉ/ⴽⵏⵏⵉⵏⵜ	ⵜⵣⵓⵣⴹⵎⵜ	ⵜⵣⵓⵣⴹⵎⵜ	ⵜⵣⵓⵣⴹⵎⵜ		ⵣⵓⵣⴹⴰⵎⵜ	
	ⵏⵉⵜⵏⵉ	ⵣⵓⵣⴹⵏ	ⵣⵓⵣⴹⵏ	ⵣⵓⵣⴹⵏ			
	ⵏⵉⵜⵏⵜⵉ	ⵣⵓⵣⴹⵏⵜ	ⵣⵓⵣⴹⵏⵜ	ⵣⵓⵣⴹⵏⵜ			

Autres formes ⵜⴰⵍⵖⵉⵡⵉⵏ ⵢⴰⴹⵏⵉⵏ	Formes Dérivées ⵜⴰⵍⵖⵉⵡⵉⵏ ⵜⵉⵏⴰⵅⵓⵖⵉⵏ			Forme participiale ⵜⴰⵍⵖⴰ ⵜⴰⵎⴰⵖⵓⵏⵜ
	Réciproque ⴰⵎⵢⴰⵖ	Factitif ⴰⵙⵡⴰⵖ	Passif ⴰⵜⵜⵡⴰⵖ	ⵉⵣⵓⵣⴹⵏ
	–	–	–	

Références bibliographiques

ⵜⴰⴱⵉⴱⵍⵢⵓⴳⵔⴰⴼⵉⵜ

I. Ouvrages et articles

Agnaou, F. (2009a), «Vers une didactique de l'amazighe», in *Asinag*, N°2 : *L'enseignement de l'amazighe: genèse, état des lieux et horizons*, Publications de l'Institut Royal de la Culture Amazighe, pp. 21-30.

Agnaou, F. (2009b), « Curricula et manuels scolaires : pour quel aménagement linguistique de l'amazighe marocain?», in *Asinag*, N°3 : *Aménagement de l'amazighe : motivations, méthodologie et retombées*, Publications de l'Institut Royal de la Culture Amazighe, pp. 109-126.

Ameur, M. et *al.* (2004), *Initiation à la langue amazighe*, Publications de l'IRCAM, Centre de l'Aménagement Linguistique, Imprimerie El Maârif Al Jadida, Rabat.

Ameur, M. et *al*. (2006), *Graphie et orthographe de l'amazighe*, Publication de l'IRCAM, Centre de l'Aménagement Linguistique, Imprimerie El Maârif Al Jadida, Rabat.

Ameur, M. et *al*. (2017), *Dictionnaire général de l'amazighe,* Publications de l'Institut Royal de la Culture Amazighe.

Baillat, G. et *al*. (2008), *L'évaluation formative : comment évaluer pour remédier aux difficultés d'apprentissage*, Paris, De Boeck Université (Coll. Pédagogie en développement).

Bouchard R. et *al*. (2012), *Didactique de l'écrit et nouvelle pratiques d'écriture*, Le français dans le monde, Recherche et Applications, N°51.

Boukhris, F. et *al*. (2008), *La nouvelle grammaire de l'amazighe*, Publications de l'IRCAM, Centre de l'Aménagement Linguistique, Imprimerie El Maârif Al Jadida, Rabat.

Bourgeois, E. et Nizet, J. (2005) *Apprentissage et formation des adultes*, Paris, Presses universitaires de France.

Caspar, P. (2011) *La formation des adultes : hier, aujourd'hui, demain...*, Paris, Eyrolles-Ed. Organisation.

Conseil de l'Europe (2005), *Cadre européen commun de référence pour les langues: Apprendre, enseigner, évaluer*, Didier, Strasbourg.

Cornaire, C. (1994), *la production écrite*, CLE Internationale, Paris.

Cuq J.P. et Gruca I. (2017), *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*, 4e édition, Presse Universitaire de Grenoble, Grenoble.

Demnati, M. et al. (2016), ⵜⴰⴷⵣⴰ ⵏ ⵉⵎⵖⵉⵚⵏ, ⴰⵙⵡⵉⵔ ⵏ ⵓⵙⵉⵏⴰⵏ ⵏ ⵓⵙⵛⵓⵜⵜⵅ, Publications de l'Institut Royal de la Culture Amazighe, Rabat, Imprimerie Almaarif Aljadida.

Duffy, Gerald G. (2009), *Explaining Reading: A Resource for Teaching Concepts, Skills, and Strategies*, New York: The Guilford Press A Division of Guilford Publications, Inc.

Fischer, S. R. (2003), *A History of Reading*, London : Reaktion Books Ltd.

Gardiner, S. (2005), *Building Student Literacy Through Sustained Silent Reading*, Alexandria, VA : ASCD.

Gerard, F.M. (2009), *Evaluer pour former : outils, dispositifs et acteurs*, Bruxelles, De Boeck.

Goodman, K.S. (1967), *Reading: A psycholinguistic game*, Journal of the Reading Specialist, 6, 4.

Gregoire, J. (2008), *Évaluer les apprentissages : les apports de la psychologie cognitive*, Paris, De Boeck Université.

Guibbert P. et *al*. (1980), *Ecrire et rédiger à l'école*, ESP, paris.

Harmer, J. (2007), *How to Teach English*, Harlow, and Essex: Pearson Longman.

Johnson, A. P. (2008), *Teaching reading and writing: a guidebook for tutoring and remediating students*, Lanham, Maryland: Rowman & Littlefield Education.

Krashen, S.D. and Terrell, T.D. (1983), *The Natural Approach* Hayward, California: Alemay Press.

Laabdelaoui, R. et *al.* (2012), *Manuel de conjugaison amazighe*, Publication de l'IRCAM, Centre de l'Aménagement Linguistique, paris, Rabat, Imprimerie El Maârif Al Jadida.

Laoust, E. (1920), *Mots et choses berbères*, A., Challamel, 531 p.

Lehr, F. et al. (2004), *A Focus on Vocabulary*. Honolulu, HI: Pacific Resources for Education and Learning.

Leroy-Boussion, A. (1966), *La lecture silencieuse. In: L'année psychologique*, Vol. 66, n°2, pp. 579-598.

Marquillo, M. (1993), *Analyse de consigne et évaluation*, Le français dans le monde, Des pratiques de l'écrit, Numéro spécial.

Quitout, M. (1997), *Grammaire berbère (rifain, tamazight, chleuh, kabyle),* Paris, L'Harmattan.

Rovsing Olsen, M. (1997), Chants et danses de l'Atlas : (Maroc), Paris : Cité de la musique.

Sadiqi, F. (2004), *Grammaire du berbère*, Casablanca, Afrique orient.

Serhoual, M. (2001), *Dictionnaire tarifit-français*, Thèse de doctorat d'Etat, Université Abdelmalik Essaâdi, Tétouan.

Smith, F. (2004), *Understanding reading : A Psycholinguistic Analysis of Reading and Learning to Read*, Mahwah, New Jersey: LAWRENCE ERLBAUM ASSOCIATES, PUBLISHERS.

Snow, C. E. (2002), *Reading for understanding: toward a research and development program in reading comprehension*, Santa Monica, CA: RAND.

Torgesen, J., Houston D., Rissman, L., & Kosanovich, K. (2007), *Teaching all students to read in elementary school: A guide forprincipals*, Portsmouth, NH: RMC Research Corporation, Center on Instruction.

Tremblay, O. (2012), *La chanson pour travailler l'oral et l'écrit en classe de français*, Québec-français, (165), pp 51-53.

Weaver, C. (1994), *Reading process and practice: From socio psycholinguistics to whole language*, Portsmouth, NH: Heinemann.

Yopp, H. K. (1992), *La conscience phonémique en développement chez les jeunes enfants*, Reading Teacher, 45, 9, pp 696-703.

- الجريدة الرسمية، القانون الإطار 51-17 المتعلق بمنظومة التربية والتكوين والبحث العلمي، عدد 6805، بتاريخ 19 غشت 2019.

- الجريدة الرسمية، القانون التنظيمي رقم 16-26 المتعلق بتحديد مراحل تفعيل الطابع الرسمي للأمازيغية وكيفية إدماجها في مجال التعليم وفي مجالات الحياة العامة ذات الأولوية، عدد 6816، بتاريخ 12 شتنبر 2019.

- علاش، صباح (2011)، «الفخار النسائي بالريف بين الأصالة والحماية. قراءة أولية في تجربتين محليتين»، مجلة أسيناك، عدد 6، ص 37-50.

-عصيد، آحمد (2011)، إماريرن: مشاهير شعراء أحواش في القرن العشرين، المعارف الجديدة، الرباط.

- مونتكومري، هارت دافيد ، (2007)، أيث ورياغر: قبيلة من الريف المغربي، دراسة إثنوغرافية وتاريخية (الجزء الأول)، ترجمة وتقديم وتعليق: محمد أونيا، عبد المجيد عزوزي، عبد الحميد الرايس، نشر جمعية صوت الديموقراطيين المغاربة في هولندا، الطبعة الأولى.

II. Sitographie

Afolabi, S. (2011), « Développer la compétence de production orale chez les apprenants du FLE au cours secondaire: quelles techniques, quelles stratégies adopter ? ». Consulté le 15 mars 2020 sur le site-web: https://www.researchgate.net/publication/312022546

Alrabadi, E. (2011), « Quelle méthodologie faut-il adopter pour l'enseignement-apprentissage de l'oral ? », In Didáctica. Lengua y Literatura, Vol. 23 pp. 15-34. Consulté le 25 juin 2019 sur le site-web: https://revistas.ucm.es/index.php/DIDA/article/view/36308

British Council: *How to Use Songs in the English Language Classroom*. Consulté le 26 juillet 2019 sur : https://www.britishcouncil.org/voices-magazine/how-use-songs-english-language-classroom

Federazione nazionale insegnanti centro di iniziativa per l'Europa, *Using Songs In Language Teaching Practice, Teacher's Handbook*. Consulté le 26 juillet 2019 sur : http://www.languagesbysongs.eu/doc-en-fra.htm

Karen, M. et Ludke, (2008) *Teaching Foreign Languages Through Songs*, Institute for Music in Human and Social Development, University of Edinburgh. Consulté le 26 juillet 2019 sur : https://www.academia.edu/978951/Teaching_foreign_languages_through_songs_workbook_

Nidhi Mahajan, (2018), *L'apprentissage du français langue étrangère par le biais des chansons françaises aux hindiphones : analyse et propositions*, Thèse dirigée par Gisèle Pierre, Université Paul Veléry Montpellier III, soutenue en 2018. Consultée sur : https://tel.archives-ouvertes.fr/tel-02070794

III. Versions électroniques d'ouvrages et applications mobile

Dictionnaire général de la langue amazighe informatisée : https://tal.ircam.ma/dglai/lexieam.php

(Auteurs : Ameur M. et al. ; Réalisateurs : Ataa Allah F. et al.)

Conjugueur de la langue amazighe : https://tal.ircam.ma/conjugueur/conjugappl.php

DGLA. Application mobile android téléchargeable sur google play store.

Bibliographie sélective

ⵜⴰⴱⵉⴱⵍⵢⵓⴳⵔⴰⴼⵉⵜ ⵏ ⵜⵡⵉⵙⵉ

I- Guides et méthodes de l'enseignement de l'amazighe aux adultes

- البغدادي امحمد وآخرون (2017)، دليل مدرسة ومدرس اللغة الأمازيغية سلك التعليم الابتدائي، منشورات المعهد الملكي للثقافة الأمازيغية، المعارف الجديدة، الرباط (سلسلة دلائل 6).

El Aissati, A. (1994),*Nessawal Tamazight (Tarifit), a basic course book in Berber (Tarifiyt)*, Nijmegen.

El Mountassir, A. (1999), *Initiation au Tachelhit, langue berbère du sud du Maroc, Ra nsawal Tachelhit*, Paris : l'Asiathèque.

Jahfar, H. Y. (2013), *tiγri n tutlayt tamaziγt, tarayt tamezwarut, Curso de lengua tamazight, Nivel élemental*, Instituto de las Culturas, Ciudad Autonoma de Lelilla, Edita : GEEPP Ediciones.

Laraj, H. (2005),ⵙⴰⵡⵍⴰⵜ ⵙ ⵜⵎⴰⵣⵉⵖⵜ 1, Manuel pour l'apprentissage de la langue amazighe aux adultes (Variante du Centre), Institut Royal de la Culture Amazighe, Publications de l'Institut Royal de la Culture Amazighe, Rabat.

Laraj, H. (2009),ⵙⴰⵡⵍⴰⵜ ⵙ ⵜⵎⴰⵣⵉⵖⵜ 1, Manuel pour l'apprentissage de la langue amazighe aux adultes (Variante du Sud), Publications de l'Institut Royal de la Culture Amazighe, Rabat.

Laraj, H. (2010),ⵙⴰⵡⵍⴰⵜ ⵙ ⵜⵎⴰⵣⵉⵖⵜ 1, Manuel pour l'apprentissage de la langue amazighe aux adultes (Variante du Nord), Publications de l'Institut Royal de la Culture Amazighe, Rabat.

II- Lexiques, vocabulaires et les dictionnaires

Agnaou, F. et al.(2016), *Lexique scolaire*, Publications de l'Institut Royal de la Culture Amazighe.

Ameur, M. et al. (2011), *Vocabulaire grammatical de l'amazighe : application phraséologique,* Publications de l'Institut Royal de la Culture Amazighe.

Ameur, M. et al. (2009a), *Vocabulaire des médias,* Publications de l'Institut Royal de la Culture Amazighe.

Ameur, M. et al. (2009b), *Vocabulaire grammatical amazighe,* Publications de l'Institut Royal de la Culture Amazighe.

Ameur, M. et al. (2019), *Vocabulaire de la santé corps humain et maladies,* Publications de l'Institut Royal de la Culture Amazighe.

Benamara, H. (2013), *Dictionnaire Amazighe-Français : Parler de Figuig et ses régions*, Publications de l'Institut Royal de la Culture Amazighe.

Kamel, S. (2007), *Lexique amazighe de géologie*, Publications de l'Institut Royal de la Culture Amazighe.

Oussikoum, B. (2013), *Dictionnaire Amazighe-Français le parler des Ayt Wirra,* Publications de l'Institut Royal de la Culture Amazighe.

Taifi, M. (2016) *Dictionnaire raisonné berbère français : Parlers du Maroc*،Publications de l'Institut Royal de la Culture Amazighe.

Mosdik, K. et al (2019) *Dictionnaire de proverbes et autres expressions typiques du souss*, Publications de l'Institut Royal de la Culture Amazighe.

Jahfar, H. Y. (2019), *Adlis n usefti arifiy, Manual de conjugaciòn rifeña*, Edita : Instituto de las Culturas de Melilla.

- اعمر مفتاحة وآخرون (2009 ج)، معجم اللغة الأمازيغية، منشورات المعهد الملكي للثقافة الأمازيغية، الرباط.

- بوحجر عائشة وآخرون (2012)، مصطلحية الاتصال السمعي البصري، منشورات المعهد الملكي للثقافة الأمازيغية، الرباط.

III- Ouvrages

Ameur, M. et al. (2009 b), *Néologie et terminologie grammaticale amazighe,* Publications de l'Institut Royal de la Culture Amazighe.

Ameur, M. et al. (2007), *Graphie et orthographe de l'amazighe,* Publications de l'Institut Royal de la Culture Amazighe.

Ameur, M. et Boumalk A. (2007), *Structures morphologiques de l'amazighe,* Publications de l'Institut Royal de la Culture Amazighe.

Boukhris, F. et al. (2008), *La nouvelle grammaire de l'amazighe,* Publications de l'Institut Royal de la Culture Amazighe.

Boukouss, A. (2009), *Phonologie de l'amazighe,* Publications de l'Institut Royal de la Culture Amazighe.

- اعمر مفتاحة وآخرون (2010)، مدخل إلى اللغة الأمازيغية، منشورات المعهد الملكي للثقافة الأمازيغية، الرباط.

IV- Littérature et art

- أزضوض إدريس (2011 ب)، أنطولوجية الشعر الأمازيغي، منشورات المعهد الملكي للثقافة الأمازيغية، الرباط.

- أزضوض إدريس (2012 أ)، الألغازالأمازيغية،منشورات المعهد الملكي للثقافة الأمازيغية، الرباط.

- أزضوض إدريس (2012 ب)، ألف مثل أمازيغي ومثلان،منشورات المعهد الملكي للثقافة الأمازيغية، الرباط.

TABLE DES MATIÈRES



Ce guide a pour objectif général de développer et de renforcer les capacités de ses utilisateurs/utilisatrices en termes d'enseignement de la langue amazighe en les dotant d'une méthodologie inspirée à la fois de la théorie et de la pratique. Son objectif opérationnel est de leur fournir des éléments de réponse à des questions telles que : quels contenus enseigner et pour quel niveau ? Comment aborder les aspects linguistiques, notamment le vocabulaire, la grammaire, la phonologie et la phonétique ? Comment approcher la relation oral/écrit ? Comment enseigner et évaluer les activités langagières (la compréhension orale, la production orale, la compréhension écrite, la production écrite) ?

Les réponses à ces questions sont appuyées par des fiches pratiques servant de supports pour concevoir les leçons. L'objectif spécifique de ce guide est de doter les enseignants/enseignantes de savoirs et de savoir-faire leur permettant de planifier, de gérer et d'évaluer des situations d'enseignement/apprentissage en vue de permettre aux apprenants/apprenantes de comprendre l'amazighe et de s'en servir pour s'exprimer dans des situations de communication simples et authentiques tout en répondant à leurs besoins sur le plan professionnel.

ⵉⵜⵜⵡⴰⴳⴳ ⵓⵎⴰⵏⴰⵔ ⴰⴷ ⵀⵎⴰ ⴰⴷ ⵢⴰⵡⵙ ⵉ ⵉⵏⵙⵙⵎⵔⴰⵙ/ⵜⵉⵏⵙⵙⵎⵔⴰⵙ ⵏⵏⵙ, ⵉⵙⵙⴷⵓⵙ ⴰⵙⵏ ⵜⵉⵣⵎⵎⴰⵔ ⵏⵏⵙⵏ ⵉⵙⴱⵓⵖⵍⵓ ⵜⵏⵜ ⴳ ⵢⵉⴳⵔ ⵏ ⵓⵙⵍⵎⴷ ⵏ ⵜⵓⵜⵍⴰⵢⵜ ⵜⴰⵎⴰⵣⵉⵖⵜ. ⴰⵔ ⴰⵙⵏ ⵢⴰⴽⴽⴰ ⵢⴰⵜ ⵏ ⵜⵖⴰⵔⴰⵙⵜ ⵉⵙⵎⵓⵏⵏ ⵜⵉⵥⵉⵕⵜ ⴷ ⵜⵎⵙⴽⵔⵜ ⵏⵏⵙ. ⴰⵡⵜⵜⴰⵙ ⵏⵏⵙ ⵓⵎⵟⵉⵍ ⴰⴷ ⵉⵔⴰⵔ ⵅⴼ ⴽⵔⴰ ⵏ ⵉⵙⵇⵙⵉⵜⵏ, ⴰⵎ: ⵎⴰⵏ ⵜⵓⵎⴰⵢⵉⵏ ⵏⵔⴰ ⴰⴷ ⵏⵙⵙⵍⵎⴷ ⵉ ⴽⵓ ⴰⵙⵡⵉⵔ? ⵎⴰⵎⵛ ⵏⵙⵎⴽⴰⵍ ⵉⵎⵓⵖⵏⴰ ⵉⵎⵙⵏⵉⵍⵙⵏ ⴰⵎ ⵓⵎⴰⵡⴰⵍ ⴷ ⵜⵊⵕⵕⵓⵎⵜ ⴷ ⵜⵙⵏⵎⵙⵍⵉⵜ ⴷ ⵜⵎⵙⵉⵙⵍⵉⵜ? ⵎⴰⵎⴽ ⵏⵜⵜⴰⴷⵙ ⴰⵡⴰⵍ/ ⵜⵉⵔⵔⴰ? ⵎⴰⵎⴽ ⵏⵜⵜⴳⴳⴰ ⴰⴷ ⵏⵙⵙⵍⵎⴷ ⵜⵉⵍⴰⵍ ⵏ ⵜⵓⵜⵍⴰⵢⵜ (ⴰⵎ ⵓⵔⵎⴰⵙ ⴰⵎⵉⵡⴰⵏ ⴷ ⵓⴼⴰⵔⵙ ⴰⵎⵉⵡⴰⵏ ⴷ ⵓⵔⵎⴰⵙ ⴰⵎⵉⵔⴰⵢ ⴷ ⵓⴼⴰⵔⵙ ⴰⵎⵉⵔⴰⵢ), ⵏⵙⵜⵍ ⵜⵏⵜ?

ⵉⵡⵛⴰ ⵓⵎⴰⵏⴰⵔ ⴰⴷ ⵜⵉⵎⵔⴰⵔⵓⵜⵉⵏ ⵅⴼ ⵉⵙⵇⵙⵉⵜⵏ ⴰⴷ, ⵉⵍⵇⵇⵎ ⴰⵙⵏ ⵜⵉⴼⵔⵜⵉⵏ ⵏ ⵓⵙⵡⵓⴷⴷⵓ ⵏ ⵜⵎⵙⵙⵉⵔⴷⵉⵏ. ⴰⵡⵜⵜⴰⵙ ⵏ ⵓⵎⴰⵏⴰⵔ ⴷ ⵜⵉⴽⴽⵉ ⵏ ⵜⵓⵙⵙⵏⵉⵡⵉⵏ ⴷ ⵜⵙⵏⵉⴳⵉⵜⵉⵏ ⵉⵇⵇⵏⵏ ⴰⴽⴷ ⵓⵙⵖⵉⵡⵙ ⴷ ⵓⵙⵡⵓⴷⴷⵓ ⴷ ⵓⵙⵜⴰⵍ ⵏ ⵉⵙⵓⵔⵙⵏ ⵏ ⵓⵙⵍⵎⴷ ⴷ ⵓⵍⵎⵎⵓⴷ ⵉⵜⵜⴰⵡⵙⵏ ⵉ ⵉⵍⵎⴰⴷⵏ ⴷ ⵜⵍⵎⴰⴷⵉⵏ ⴰⴷ ⵔⵎⵙⵏ ⵜⴰⵎⴰⵣⵉⵖⵜ ⵙⵎⵔⵙⵏ ⵜⵜ ⴳ ⵓⵙⵉⵡⵍ ⵅⴼ ⴽⵉⴳⴰⵏ ⵏ ⵜⵖⴰⵡⵙⵉⵡⵉⵏ ⴳ ⵉⵙⵓⵔⵙⵏ ⵉⵎⵙⴰⵡⴰⴹⵏ ⵉⵡⵟⵏⵏ ⴳⵏ ⵉⵥⵖⵓⵕⴰⵏⵏ, ⵙⵍⴰⵡⴰⵏ ⴰⴽⴽⵯ ⴳ ⵢⵉⴳⵔ ⵏ ⵜⵡⵓⵔⵉ ⵏⵏⵙⵏ.

80 DH